

**LAPORAN AKHIR  
PENELITIAN TERAPAN UNGGULAN PERGURUAN TINGGI**



**JUDUL PENELITIAN:**

**“Model Penilaian Diri (*Self-Assessment*) pada Pembelajaran Mata Kuliah Membaca (*Reading*) untuk Peningkatan Prestasi dan Otonomi Peserta Didik”**

**TIM PELAKSANA:**

**Dr. Taufiqulloh, M.Hum (Ketua)**

**NIDN: 0615087802**

**Dra. Sri Wardhani, M.Pd (Anggota 1)**

**NIDN: 0620105701**

**Anin Eka Sulistyawati, S.S, M.Hum (Anggota 2)**

**NIDN: 0628078501**

**UNIVERSITAS PANCASAKTI TEGAL  
NOVEMBER 2018**

## HALAMAN PENGESAHAN

Judul : Model Penilaian Diri (Self-Assessment) pada Pembelajaran Mata Kuliah Membaca (Reading) untuk Peningkatan Prestasi dan Otonomi Peserta Didik

**Peneliti/Pelaksana**

Nama Lengkap : Dr TAUFIQULLOH, S.Pd, M.Hum  
Perguruan Tinggi : Universitas Pancasakti Tegal  
NIDN : 0615087802  
Jabatan Fungsional : Lektor  
Program Studi : Pendidikan Bahasa Inggris  
Nomor HP : 08157722101  
Alamat surel (e-mail) : taufiqkayla@gmail.com

**Anggota (1)**

Nama Lengkap : Dra SRI WARDHANI M.Pd  
NIDN : 0620105701  
Perguruan Tinggi : Universitas Pancasakti Tegal

**Anggota (2)**

Nama Lengkap : ANIN EKA SULISTYAWATI S.S., M.Hum  
NIDN : 0628078501  
Perguruan Tinggi : Universitas Pancasakti Tegal

**Institusi Mitra (jika ada)**

Nama Institusi Mitra : -  
Alamat : -  
Penanggung Jawab : -  
Tahun Pelaksanaan : Tahun ke 1 dari rencana 2 tahun  
Biaya Tahun Berjalan : Rp 58,500,000  
Biaya Keseluruhan : Rp 58,500,000



(Dr. Masnuad ES, M.Pd)  
NIP/NIK 965081963

Kota Tegal, 15 - 11 - 2018

Ketua,

(Dr TAUFIQULLOH, S.Pd, M.Hum)  
NIP/NIK 14551581978



(Dr. Purwo Susongko, S.Pd., M.Pd)  
NIP/NIK 1974 04171 9980 21000

## PRAKATA

Kami mengucapkan puji syukur kepada Allah S.W.T, Tuhan yang Maha Esa, yang telah memberikan Ridho-nya, sehingga kami bisa menyelesaikan laporan ini. Laporan kemajuan ini memuat tentang serangkaian kegiatan penelitian dan pengembangan dengan judul “**Model Penilaian Diri (*Self-Assessment*) pada Pembelajaran Mata Kuliah Membaca (*Reading*) untuk Peningkatan Prestasi dan Otonomi Peserta Didik**” yang telah dilakukan mulai bulan Maret sampai dengan Agustus 2018 di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Pancasakti Tegal. S Tahapan penelitian secara keseluruhan meliputi 4 (empat) tahap yaitu: (1) eksplorasi, (2) pengembangan, (3) eksaminasi/pengujian, dan (5) diseminasi. Laporan akhir ini memuat tentang kegiatan-kegiatan yang dilakukan pada tahap eksplorasi dan pengembangan. Namun demikian karena terbatasnya waktu, sampai dengan laporan akhir dibuat, proses pelaksanaan penelitian masih dilakukan yaitu tahap akhir proses pengembangan model yaitu: uji coba skala kecil (*small scale testing*).

Kami mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada berbagai pihak yang telah mendukung kelancaran pelaksanaan penelitian ini terutama kepada DRPM Kemenristekdikti Republik Indonesia, yang telah memberikan dukungan finansial secara penuh untuk pelaksanaan penelitian ini, juga kepada segenap sivitas akademika Universitas Pancasakti Tegal, secara khusus kepada para dosen dan mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal yang terlibat baik secara langsung maupun tidak langsung dalam penelitian ini.

Demikian, semoga penelitian ini akan berjalan dengan lancar pada tahap-tahap berikutnya dan menghasilkan luaran yang diharapkan.

Tegal, November 2018

Tim Pelaksana

## DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL .....	i
HALAMAN PENGESAHAN .....	ii
PRAKATA.....	iii
DAFTAR ISI.....	iv
RINGKASAN .....	vi
DAFTAR GAMBAR.....	vii
DAFTAR TABEL.....	viii
BAB I PENDAHULUAN.....	1
1.1 Latar belakang.....	1
1.2 Permasalahan .....	5
1.3 Pendekatan masalah .....	5
1.4 Tujuan Penelitian .....	6
1.5 Luaran yang telah dicapai .....	7
BAB II RENCANA INDUK PENELITIAN (RIP) PERGURUAN TINGGI.....	8
III TINJAUAN PUSTAKA .....	13
3.1 Perspektif kritis penilaian bahasa .....	13
3.2 Penilaian diri ( <i>self-assessment</i> ) .....	15
3.3 <i>Road Map</i> Penelitian pengusul sesuai Rencana Induk Penelitian (RIP) perguruan tinggi .....	17
3.4 Penelitian terdahulu .....	18
IV METODE PENELITIAN .....	20
4.1 Desain penelitian.....	20
4.2 Lokasi penelitian .....	22
4.3 Metode pengumpulan data.....	23
4.4 Analisis data.....	23
V HASIL PENELITIAN YANG TELAH DICAPAI.....	24
5.1 Tahap eksplorasi .....	24
5.1.1 Hasil analisis literatur dan implikasinya.....	24
5.1.2 Hasil analisis kebutuhan dan implikasinya.....	26
5.2 Tahap pengembangan .....	32
5.2.1 Pengembangan model .....	32

5.2.2 Validasi model .....	34
5.2.3 Pengujian skala kecil ( <i>small scale testing</i> ) .....	35
VI RENCANA PENELITIAN TAHAP BERIKUTNYA .....	36
VII KESIMPULAN DAN SARAN .....	37
7.1 Kesimpulan .....	37
2.2 Saran .....	38
DAFTAR PUSTAKA .....	39
LAMPIRAN-LAMPIRAN .....	41
Lampiran 1 Instrumen Needs Analysis	
Lampiran 2 Dokumen International Conference Hatyai University	
Lampiran 3 Self-Assessment Model of EFL Reading	
Lampiran 4 Lembar validasi model tahap 1	
Lampiran 5 Lembar validasi model tahap 2	
Lampiran 6 Draft Artikel untuk publikasi jurnal	

## RINGKASAN

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan suatu model penilaian diri (*self-assessment*) sebagai model pembelajaran pada mata kuliah membaca (*reading*) untuk peningkatan prestasi dan otonomi peserta didik (mahasiswa) dalam pembelajaran. Penelitian dilakukan pada program studi pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal mulai bulan Maret sampai dengan Agustus 2018, yang melibatkan 60 orang mahasiswa yang mengikuti perkuliahan mata kuliah membaca (*reading*) dan terbagi dalam 3 (tiga) kelas penelitian serta 4 (empat) orang dosen pengampu mata kuliah tersebut. Laporan kemajuan ini memuat serangkaian kegiatan yang dilakukan pada 2 (dua) tahap penelitian ini yaitu tahap eksplorasi dan tahap pengembangan. Tahap eksplorasi dilakukan melalui analisis pustaka dan analisis kebutuhan. Metode pengumpulan data pada analisis pustaka dilakukan melalui 3 (tiga) cara yaitu: *collecting*, *reducing*, and *selecting*. Analisis dilakukan secara kualitatif dengan membanding model-model terkait untuk mencari *research gap* untuk pengembangan model pada penelitian ini. Sementara pada tahap analisis kebutuhan, proses pencarian data dilakukan dengan melalui 3 (tiga) cara yaitu: kuesioner, wawancara dan observasi kelas. Sedangkan analisis data pada analisis kebutuhan dilakukan melalui proses *editing* dan *tabulasi*.

Hasil analisis pustaka menunjukkan adanya *research gap* antara model-model tersebut dengan model yang akan dikembangkan pada penelitian ini.. Hasil penelitian pada tahap ini juga secara rinci dituangkan dalam artikel hasil penelitian yang kemudian didiseminasikan pada 9<sup>th</sup> *National and International Conference* di *Hatyai University* Thailand. Sementara, hasil analisis kebutuhan menunjukkan *bahwa* model *self-assessment* bisa dikembangkan sebagai salah satu alternatif metode pembelajaran dalam mata kuliah membaca, konsep *self-assessment* pada model yang akan dikembangkan harus dijelaskan secara rinci, tidak hanya mengukur aspek kognitif mahasiswa, tetapi juga mengukur aspek metakognitif. Pada tahap pengembangan, prototipe model “*self-assessment model of EFL reading*” telah selesai proses validasi. Saat ini, pengujian skala kecil (*small scale testing*) masih berlangsung.

Luaran penelitian tahap 1 ini (2018), yaitu: 1 prosiding seminar internasional, draft produk (model), dan draft artikel hasil analisis kebutuhan untuk publikasi jurnal.

Tahapan penelitian berikutnya (2019) yaitu finalisasi pengujian model pada sample skala kecil (*small scale testing*), pengujian pada skala besar yang melibatkan mitra pengguna, dan diseminasi.

Kata Kunci: Model, penilaian diri (*self-assessment*), membaca (*reading*)

## DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
1 Skema Pendekatan Masalah.....	6
2 Road Map Penelitian.....	17
3 Rancangan Penelitian.....	20
4 Tahapan pembuatan prototipe “Self-Assessment Model of Reading for EFL Learners.....	33

## DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
1 <i>Road Map</i> penelitian perguruan tinggi .....	11
2 Hasil kuesioner siswa pada kelas membaca .....	26
3 Hasil survey tentang <i>self-assessment</i> untuk dosen .....	30
4 Hasil survey tentang <i>self-assessment</i> untuk mahasiswa .....	31
4 Desain faktorial .....	35



# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang**

Pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing sekarang ini bertujuan untuk menghasilkan peserta didik yang tidak hanya kompeten, tetapi juga mandiri atau otonom. Otonomi atau kemandirian sering diartikan sebagai kemampuan siswa untuk bertanggungjawab pada proses belajar yang ia lakukan. Lebih lanjut lagi, kemandirian tersebut memerlukan tanggung jawab pada aspek dan tingkat yang beragam dalam proses belajar, termasuk diantaranya adalah menentukan tujuan belajar, menentukan materi pembelajaran, memilah sumber dan teknik belajar, dimana kegiatan tersebut sama halnya dengan upaya mengukur kemajuan yang telah dicapainya (Coterall 2000). Sehingga dalam proses ini, pembelajar mandiri adalah sekaligus juga seorang pembuat keputusan (Chan 2003) yang melatih dirinya sendiri untuk mengatur berbagai tingkat manajemen pembelajaran, isi pembelajaran, maupun proses – proses kognitif yang dilakukannya. Adapun definisi lainnya mengenai kemandirian siswa tidak hanya terbatas pada kebebasannya, namun juga ketergantungannya akan sumber ilmu. Yang juga dapat dilihat dari tujuan pendidikan disini bahwa kemandirian siswa menyiratkan tentang interaksi sosial tertentu yang melibatkan pengembangan kedudukan dan nilainya yang akan menjadikannya berperan aktif dalam masyarakat yang demokratis. Karena mereka juga harus memiliki peran di lingkungan yang membutuhkan pengetahuan khusus mengenai pembelajaran bahasa, oleh karena itulah kemandirian siswa harus dilatih.

Permasalahan otonomi peserta didik banyak dijumpai pada literatur-literatur pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Namun demikian, praktik-praktik pembelajaran yang menekankan pada kemandirian peserta didik masih sangat jarang diterapkan khususnya pada proses pembelajaran Bahasa Inggris di perguruan tinggi di Indonesia. Banyak metode dan teknik yang diterapkan dalam pembelajarn dirasa belum

mampu untuk menghasilkan peserta didik yang benar-benar otonom dalam pembelajaran. Dalam berbagai fenomena pembelajaran, ketergantungan peserta didik terhadap guru atau dosen masih terlalu tinggi. Terkait dengan hal tersebut, peneliti bermaksud untuk melakukan sebuah penelitian melalui pengembangan suatu model pembelajaran yang berbasis pada penilaian diri (*self-assessment*) mata kuliah membaca (*reading*) pada mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal. Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk mempromosikan otonomi pembelajaran pada mahasiswa sehingga konsep *student centered learning* benar-benar bisa terealisasi. Penelitian ini sebagai wujud realisasi dari salah satu program (roadmap penelitian) pada Rencana Induk Penelitian (RIP) Universitas Pancasakti Tegal 2014 s/d 2019 yaitu “pembangunan masyarakat melalui peningkatan media, model dan metode pembelajaran berbasiskan pada penguasaan IPTEKS dan budi pekerti luhur.” Dari literatur yang ada, belum ada model-model pembelajaran hasil karya dosen di Universitas Pancasakti Tegal yang dikembangkan dalam suatu penelitian yang terstruktur dan sistematis dengan penekanan kepada promosi otonomi peserta didik. Kebanyakan penelitian yang dilakukan hanya mengujicobakan model-model yang sudah ada dari berbagai macam sumber. Oleh karena itu, penelitian ini diharapkan mempunyai *nilai kebaruan* tersendiri yang mampu menjadi inspirasi atau batu pijakan penelitian berikutnya tentang otonomi pembelajaran terutama di Universitas Pancasakti Tegal.

Beberapa penelitian atau studi empiris menunjukkan bahwa penilaian diri (*self-assessment*) dinilai efektif dalam meningkatkan kemampuan bahasa Inggris mahasiswa. Ferris D (1995: 18-220) mengembangkan dan menggunakan pendekatan proses penyuntingan dalam proses pembelajaran menulis selama satu semester untuk membantu para mahasiswa menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua tingkat mahir menjadi penyunting yang memadai. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa penyuntingan mandiri memberi dampak positif dalam mengembangkan kemampuan mahasiswa dalam menulis. Brown (2005:185) melakukan penelitian kecil terhadap mahasiswanya mengenai program pembelajaran mandiri. Dia menemukan metode

yang handal sekaligus bermanfaat baik untuk penilaian diri mahasiswa dalam menulis maupun pembelajaran keahlian bahasa Inggris tertentu. Sementara itu, Wang dan Wang (2007) juga mengadakan penelitian tentang penggabungan tes afeksi dan penilaian diri (*self-assessment*) ke dalam penilaian menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua: proses dan pengaruh. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa antara tes afeksi dan penilaian diri disambut baik oleh sebagian besar mahasiswa dan berperan positif pada keseluruhan proses menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua. Oscarson (2009) melakukan penelitian mengenai penilaian diri (*self-assessment*) pada siswa tingkat Sekolah Menengah Atas. Hasil dari penilitan tersebut menunjukkan bahwa siswa mampu menilai hasil tulisannya sesuai dengan kriteria yang ditentukan oleh gurunya. Taufiqulloh (2010) mengujicobakan model penilaian diri (*self-assessment*) dari Oshima dan Hogue (2006) kepada mahasiswa semester IV Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model tersebut memberikan pengaruh signifikan terhadap peningkatan menulis esai mahasiswa. Namun demikian, model tersebut hanya mengukur aspek kognitif mahasiswa dalam pembelajaran menulis padahal konsep *self-assessment* didasarkan pada teori meta-kognitif yang berhubungan dengan *self-regulating* dan *monitoring strategies*. Artikel hasil penelitian tersebut “*Improving Students’ Ability to Write Essays through Self-Assessment*” dipresentasikan pada 57<sup>th</sup> *TEFLIN International Conference on Revitalizing Professionalism in ELT as a Response to the Globalized World*, 1-3 November 2010 di UPI Bandung. Pada tahun 2014, Taufiqulloh mengembangkan *model self-assessment* pada pembelajaran menulis akademik. Model ini diterbitkan pada jurnal *English Review*, volume 3 Desember 2014, ISSN : 23017554. Model tersebut kemudian diujicobakan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model tersebut memberikan pengaruh signifikan terhadap kemampuan menulis akademik (esai) mahasiswa. Artikel hasil penelitian diterbitkan pada jurnal internasional, *Thaitesol Journal*, volume 28 No. 1 June 2015, ISSN 22868909.

Roadmap penelitian singkat tentang *self-assessment* di atas menunjukkan bahwa *self-assessment* mampu untuk mempromosikan otonomi pembelajaran dalam

pembelajaran bahasa Inggris. Namun demikian, keefektifan/peningkatan prestasi dan otonomi peserta akibat dari penerapan beberapa model di atas terbatas pada proses pembelajaran keterampilan menulis bahasa Inggris.

Pada penelitian ini, peneliti berusaha mengembangkan model *self-assessment* pada pembelajaran keterampilan membaca bahasa Inggris mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Pancasakti Tegal. Dari pengamatan peneliti sebagai pengajar di Prodi tersebut, prestasi keterampilan membaca mahasiswa tergolong rendah. Hal ini disebabkan oleh beberapa alasan seperti rendahnya minat mahasiswa untuk membaca, pembelajaran keterampilan membaca yang monoton dan sering membosankan karena dosen hanya menerapkan metode dan teknik mengajar keterampilan membaca dari berbagai literatur yang ada tanpa melakukan analisis kebutuhan terlebih dahulu, penilaian terpusat pada dosen tanpa melibatkan mahasiswa, dan tidak adanya refleksi terhadap hasil pembelajaran.

Alasan-alasan tersebut diatas yang mendasari keinginan peneliti untuk mengembangkan suatu model pembelajaran yang berbasis pada *self-assessment* dengan harapan penelitian ini bisa menghasilkan model yang tepat dalam pembelajaran keterampilan membaca bahasa Inggris sehingga mampu untuk meningkatkan prestasi membaca mahasiswa serta mempromosikan otonomi peserta didik sebagai jawaban dari tuntutan pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa Asing sekarang ini.

Penelitian ini didasarkan pada teori meta-kognitif seperti pengaturan dan pengawasan diri penting untuk perkembangan keahlian pembelajaran diri (*self-learning*). Penilaian diri yang mencakup pengaturan mandiri dan pengawasan diri tersebut memudahkan mahasiswa untuk mengawasi belajar mereka sendiri, menemukan permasalahan mereka atau kendala yang dihadapi selama belajar dan menemukan solusi sendiri. Sebagaimana Blanche dan Merino menerangkan bahwa penilaian diri merupakan prasyarat bagi kemandirian mahasiswa (1989:313). Oscarson (1989:62) menyatakan pula bahwa penilaian diri mendukung pembelajaran, meningkatkan kesadaran mahasiswa tentang belajar mereka sendiri, meningkatkan

arah tujuan individu mahasiswa, mengurangi beban penilaian yang dipikul guru/dosen dan memberikan efek jangka panjang terhadap kemandirian mahasiswa.

Pengembangan model *self-assessment* pada pengajaran reading dianggap mampu untuk melengkapi proses pembelajaran keterampilan bahasa khususnya di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal karena keterampilan membaca dan menulis saling mendukung satu sama lain. Kegiatan-kegiatan membaca sendiri memberikan pengaruh yang signifikan terhadap performa menulis (O'Malley and Pierce, 1996:94).

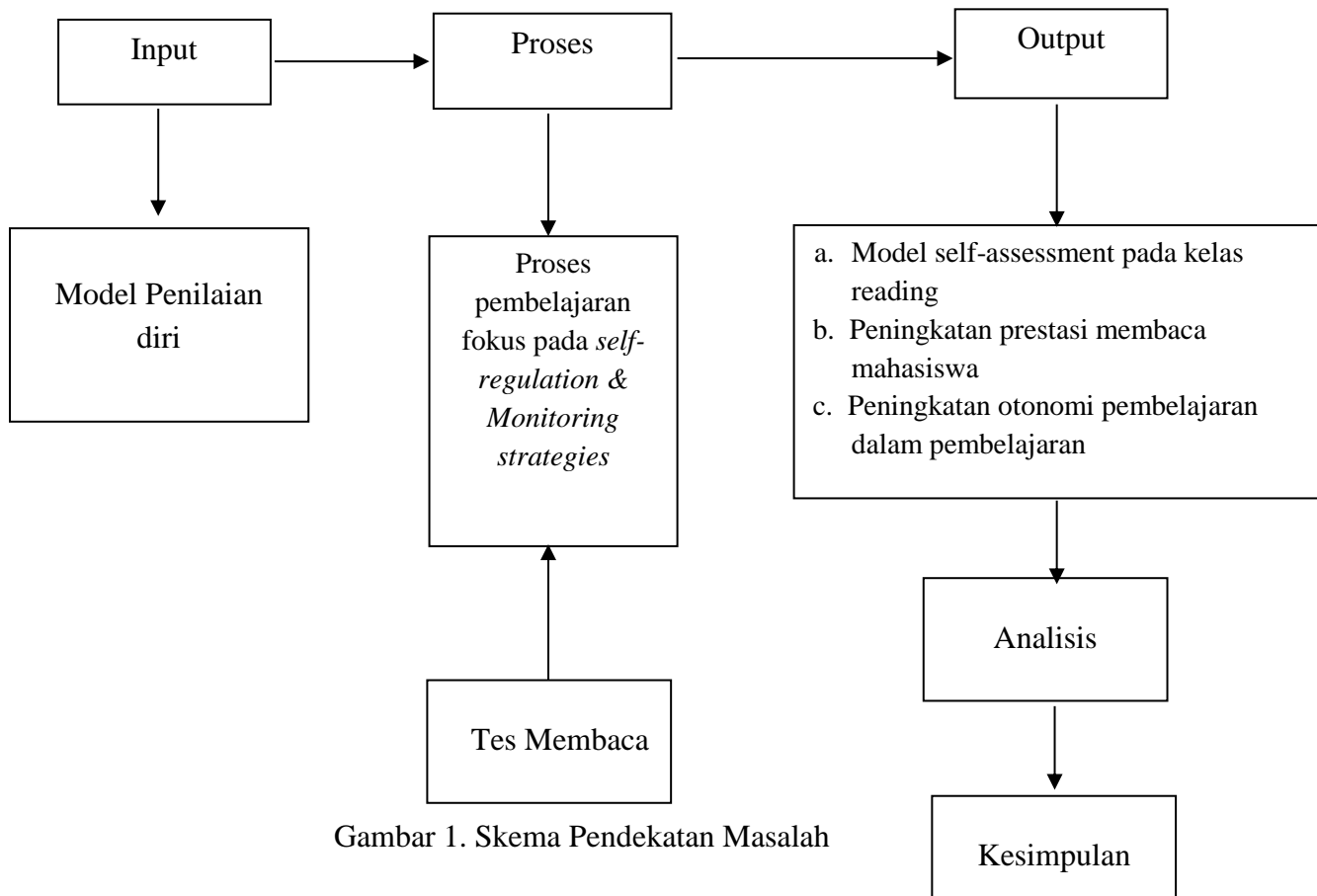
## **1.2 Permasalahan**

Merujuk pada latar belakang diatas, permasalahan penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

- (1) Apa model penilaian diri (*self-assessment*) yang dibutuhkan oleh siswa dalam pembelajaran membaca (reading)?
- (2) Bagaimanakah model penilaian diri (*self-assessment*) dikembangkan (*hypothetical model*) dalam pembelajaran membaca (reading)?
- (3) Bagaimana implementasi dari model penilaian diri (*self-assessment*) tersebut dalam proses pembelajaran membaca (reading)?
- (4) Bagaimana efektifitas penggunaan model tersebut dalam pembelajaran membaca (reading)?

## **1.3 Pendekatan Masalah**

Menentukan batasan masalah sangatlah penting dalam suatu penelitian. Model *self-assessment* pada penelitian ini akan dikembangkan pada matakuliah *Academic Reading* di Prodi pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal. Berikut gambar skema pendekatan masalah pada penelitian dan pengembangan ini:



Gambar 1. Skema Pendekatan Masalah

#### 1.4 Tujuan Penelitian

Sehubungan dengan rumusan permasalahan penelitian tersebut di atas, tujuan penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

- (1) Untuk mengidentifikasi model penilaian diri yang dibutuhkan oleh mahasiswa dalam pembelajaran membaca.
- (2) Untuk mengembangkan model penilaian diri dalam pembelajaran membaca
- (3) Untuk mempresentasikan implementasi model penilaian diri dalam pembelajaran membaca
- (4) Untuk menggambarkan efektivitas model penilaian diri dalam pembelajaran membaca.

### **1.5 Luaran yang telah dicapai**

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi yang signifikan terhadap proses pembelajaran yang berbasis pada otonomi peserta didik. Sesuai dengan Rencana Induk Penelitian (RIP) Universitas Pancasakti Tegal untuk periode 2014 s/d 2019. Selain untuk menambah referensi akademik institusi, model yang dikembangkan dalam penelitian ini akan menjadi rujukan dosen dalam mengembangkan proses pembelajaran yang berbasis pada otonomi peserta didik.

Laporan akhir penelitian tahap 1 ini memuat serangkaian kegiatan penelitian sampai dengan bulan November 2018. Adapun luaran yang telah dihasilkan yaitu:

- (1) Artikel hasil analisis pustaka, dipresentasikan pada 9<sup>th</sup> Hatyai National and International Conference, 20 -21 Juli 2018, di Hatyai University Thailand
- (2) Draft/Prototipe “Self-Assessment Model of EFL Reading” yang dikembangkan dari hasil analisis pustaka dan analisis kebutuhan.
- (3) Draft artikel hasil analisis kebutuhan dengan judul : *Needs Analysis in EFL Reading Class: A Preliminary Study to Promote Learner Autonomy through Self-Assessment*

## **BAB II**

### **RENCANA INDUK PENELITIAN (RIP) PERGURUAN TINGGI**

Desentralisasi penelitian di perguruan tinggi mengharuskan Universitas Pancasakti Tegal mempersiapkan berbagai komponen pendukung organisasi dan mekanisme pengelolaannya agar dapat bertanggung jawab secara penuh mulai tahap persiapan program, perencanaan program, pelaksanaan program sampai dengan tahap pelaporan pertanggungjawaban kegiatan. Berdasarkan pendekatan tersebut maka disusunlah dokumen Rencana Induk Penelitian (RIP) yang memuat arah dan tujuan kebijakan, strategi dan pengambilan keputusan pengelolaan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat UPS TEGAL dengan periode 5 tahun mendatang.

Secara substansi RIP disusun berlandaskan pada gambaran kemampuan, program, mekanisme dan capaian secara terukur dalam jangka waktu 5 tahun ke belakang dalam perspektif kekuatan, kelemahan, peluang, tantangan, kendala, bahkan ancaman dalam bidang penelitian dan pengabdian masyarakat yang dihadapi pada masa mendatang.

Riset di Universitas Pancasakti Tegal mengacu pada 12 tema strategis untuk mengatasi pelbagai masalah bangsa dan masyarakat Indonesia, yang meliputi : (1) Pengentasan kemiskinan (*Poverty alleviation*), (2) Perubahan Iklim dan keragaman hayati (*Climate change & biodiversity*), (3) Energi baru dan terbarukan (*New and renewable energy*), (4) Ketahanan dan keamanan pangan (*Food safety & security*), (5) Kesehatan, penyakit tropis, gizi & obat-obatan (*Health, tropical diseases, nutrition & medicine*), (6) Pengelolaan dan mitigasi bencana (*Disaster mitigation & management*), (7) Integrasi nasional dan harmoni sosial (*Nation integration & social harmony*), (8) Otonomi daerah dan desentralisasi (*Regional autonomy & decentralization*), (9) Seni dan budaya/industri kreatif (*Arts & Culture/creative industry*), (10) Infrastruktur, transportasi dan teknologi pertahanan (*Infrastructure, transportation & defense technology*), (11) Teknologi informasi dan komunikasi (*Information & communication*



*technology*), (12) Pembangunan manusia dan daya saing bangsa (*Human development & competitiveness*).

Dalam rangka mewujudkan Universitas Pancasakti Tegal sebagai universitas riset dipandang perlu menetapkan sejumlah isu sentral yang menjadi fokus dalam kelompok Riset Unggulan Universitas Pancasakti Tegal (RU-UPS TEGAL) yang dapat dikelompokkan dalam tiga program, yaitu :

1. Program Pengembangan Pedesaan dan Kearifan Lokal. Fokus utama program ini adalah penelitian multidisipliner yang berorientasi pada pendayagunaan potensi sumberdaya lokal dengan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, budaya, dan seni termutakhir.
2. Program Pengembangan Ketahanan Pangan dan Pengelolaan Sumber Daya Alam berbasis masyarakat.
3. Program Penelitian Strategis. Fokus utama program ini adalah penelitian multidisipliner yang bersifat terapan dan berorientasi pada peningkatan kesejahteraan masyarakat dengan berdasarkan pada 8 tema utama dari 12 tema strategis nasional.

Jati diri Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas Pancasakti Tegal tidak lepas dari Visi dan Misi tersebut. Untuk mencapai Visi tersebut telah ditetapkan Misi Universitas di bidang penelitian yaitu memajukan dan memberdayakan masyarakat yang unggul dan berdaya saing global dalam bidang pendidikan dan kewirausahaan melalui penelitian, publikasi ilmiah, serta pengabdian masyarakat.

Tujuan disusunnya RIP tersebut adalah :

1. Sebagai dasar evaluasi diri lembaga di bidang penelitian dan pengabdian.
2. Merumuskan arah kebijakan penelitian unggulan universitas yang berdasarkan evaluasi diri dan visi misi Universitas Pancasakti Tegal dan bersinergi dengan kebijakan penelitian strategi nasional, agenda riset nasional dan visi inovasi Indonesia 2025
3. Mendorong penelitian multidisiplin yang berbasis pada masalah-masalah di masyarakat
4. Menjamin keberlangsungan hasil penelitian yang bermanfaat bagi perkembangan Universitas Pancasakti Tegal, Ilmu Pengetahuan dan Teknologi, serta masyarakat

Roadmap (peta jalan) program penelitian dalam skala institusi dapat digambarkan sebagaimana pada tabel di bawah ini.

Tabel 1. *Road Map* penelitian perguruan tinggi

Tema Penelitian Strategis	Tahun berjalan					
	2014	2015	2015	2017	2018	2019
Pengembangan Masyarakat Pedesaan dan Perkotaan (Rural and Urban Development)		Peningkatan kesejahteraan masyarakat melalui pemanfaatan potensi sumberdaya lokal melalui rekayasa sosial dan kearifan ekonomi lokal				
Energi baru, terbarukan dan pengelolaan lingkungan (New, renewable energy, environmental)		Inovasi teknologi energi baru dan terbarukan melalui pemanfaatan potensi sumberdaya lokal dan peningkatan kualitas lingkungan hidup				
Ketahanan dan keamanan pangan (Food safety & security)		Pengelolaan sumberdaya alam dengan manajemen berwawasan lingkungan dan berkelanjutan				
Pengelolaan dan mitigasi bencana (Disaster mitigation & management)		Pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam rangka kewaspadaan dan kemandirian masyarakat Menghadapi bencana melalui peningkatan manajemen kebencanaan berbasis paradigma pengurangan resiko				
Integrasi nasional dan harmoni sosial (Nation integration & social harmony)		Integrasi nasional melalui rekayasa dinamika masyarakat berbasis pada nilai-nilai kearifan lokal dan budaya				
Teknologi informasi dan komunikasi (Information & communication technology)		Pemanfaatan TIK menuju kehidupan masyarakat yang adil, berkualitas dan berbudaya dengan berlandaskan pada pengetahuan kearifan lokal				
Pembangunan manusia dan daya saing bangsa (Human development & competitiveness).		Pembangunan masyarakat melalui peningkatan media, model dan metode pembelajaran berbasiskan pada penguasaan IPTEKS dan budi pekerti luhur				

Di dalam Renstra Universitas Pancasakti Tegal tahun 2014-2019, khususnya yang terkait dengan bidang penelitian dan pengabdian masyarakat, tujuan akhir yang ingin dicapai dalam 5 tahun tersebut adalah ; menjadi universitas yang penelitiannya didasari untuk menjadi sumber pengajaran, sehingga pengembangan penelitiannya bermutu tinggi, dan hasil-hasil penelitiannya berguna di masyarakat. Agar tujuan tersebut dapat tercapai maka langkah-langkah strategis yang disiapkan dan kembangkan di internal Universitas Pancasakti Tegal adalah:

1. Pengembangan kualifikasi tenaga peneliti.
2. Pengembangan penelitian interdisiplin/ multidisiplin.
3. Pengembangan penelitian isu-isu strategis dan relevan dengan kebutuhan masyarakat serta dunia industri.
4. Peningkatan diseminasi informasi dan hasil penelitian.
5. Peningkatan mutu penelitian mahasiswa.
6. Pengembangan masyarakat berbasis penelitian.

Dari paparan tentang Rencana Induk Penelitian (RIP) Universitas Pancasakti Tegal di atas, penelitian ini merupakan realisasi dari salah satu program pada roadmap penelitian Universitas Pancasakti Tegal 2014 s/d 2019, yaitu “pembangunan masyarakat melalui peningkatan media, model dan metode pembelajaran berbasiskan pada penguasaan IPTEKS dan budi pekerti luhur.” Pengembangan model pada penelitian ini akan menjadi rujukan akademis bagi dosen-dosen terkait untuk melakukan proses pembelajaran yang menekankan pada otonomi peserta didik.

Terhitung mulai tahun 2014, peneliti telah melakukan serangkaian penelitian tentang model *self-assessment* pada pembelajaran bahasa Inggris. Penelitian ini merupakan realisasi dari rekomendasi penelitian-penelitian peneliti sebelumnya untuk menunjang tercapainya program penelitian perguruan tinggi pada periode 2014 samapai dengan 2019.

### **BAB III**

#### **TINJAUAN PUSTAKA**

Pada bagian ini dijelaskan tentang perspektif kritis penilaian bahasa, penilaian formatif dan sumatif, Penilaian diri (*self-assessment*), penelitian terdahulu, kerangka berpikir dan hipotesis.

#### **3.1 Perspektif kritis penilaian bahasa**

Seperti halnya para ahli linguistik terapan kritis lainnya, Fairclough (1995: 2003) and Pennycook (2001:8) sebagaimana dikutip dalam Oscarson (2009:57-58) memandang pendekatan linguistik terapan kritis [*critical applied linguistics* (CAL)] sebagai perhatian pada kategori-kategori linguistik terapan yang lainnya seperti misalnya pembelajaran dan penilaian bahasa, begitu juga sebuah pertentangan terhadap normatif. Dengan kata lain, CAL mencakup pedagogi transformatif, sementara pada waktu yang bersamaan menempatkan refleksi diri pada teori kritis (Lynch, 2001: 356). Pennycook melihat beberapa cara menanggapi isu-isu mengenai ketidakadilan dan penindasan, dan Lynch mencirikan pendekatan kritis linguistik terapan sebagai berikut:

1. Perhatiannya dalam hal dimana isu-isu terkait dengan bahasa dihubungkan dengan domain lainnya,
2. Tujuan penelitiannya untuk mempertimbangkan paradigma melebihi tujuan dominan lainnya,
3. Perhatiannya untuk keadilan sosial dan kesamaan, dan
4. Ketentuannya refleksi diri yang ada di dalamnya. Pandangan ini tidak berhubungan dengan kerangka teoritis tertentu, karenanya memungkinkan para peneliti bersikap terbuka terhadap perspektif baru untuk memperdalam pemahaman.

Lynch berpendapat bahwa perspektif kritis memiliki unsur yang memungkinkan suatu penelitian bahasa dilakukan terkait dengan penilaian (*assessment*), sebagai pendekatan tambahan untuk melihat kemampuan bahasa tiap individu. Lynch melihat paradigma yang mendasari penilaian alternatif itu berbeda dari tes. Tes, menurut Lynch, terkait dengan pengukuran entitas obyektif, sedangkan penilaian alternatif menganggap bahwa penggunaan bahasa dapat betul-betul dipahami dalam kehidupan

sosial dan penggunaan bahasa itu sendiri tidak berdiri sendiri. Dia juga berpendapat bahwa keduanya memiliki perbedaan terutama dalam hal pengkonsepan validitas dan kriterianya (Lynch, 2001:362). Hal tersebut merupakan asumsi dari penelitian dan praktik yang saling terkait yang menentukan potensi kritisnya atau karakter paradigma alternatif.

Keadilan dalam perspektif penilaian alternatif di sini berarti bahwa perspektif pelajar diperhitungkan dan penilaiannya disusun untuk memaksimalkan perilaku etis sehingga terciptalah hubungan antara penilai dan yang dinilai. Praktik penilaian (*assessment*) harus secara aktif memungkinkan pembangunan diri sebagai subyek daripada sebagai obyek penilaian. Di sini, dalam penentuan etika terdapat gagasan mengenai hubungan kekuatan yang menonjol (Lynch, 2001: 366). Shohamy (2001: 374) mengingatkan bahwa penilaian bahasa—khususnya penilaian sumatif—dalam bentuk tes bahasa bisa jadi tidak sesuai dalam penggunaannya sebagai alat ukur. Ketidaksesuaian itu bisa jadi karena penilaian tersebut dianggap menekan, tidak demokratis dan tidak etis. Bentuk penilaian tersebut digunakan sebagai cara untuk mengontrol pengetahuan berkenaan dengan benar tidaknya suatu pengetahuan itu. Perspektif kritis ini ditujukan pada penentuan konteks penilaian (*assessment*) dimana mahasiswa diberikan ruang lebih untuk berekspresi—sebuah konteks yang mana hubungan kekuatan tradisional dibuat lebih fleksibel dan *reversible* (Lynch, 2001:368). Sebagaimana dijelaskan oleh Lynch dan Shohamy bahwa perspektif kritis itu sendiri haruslah *self-reflexive*—bersifat refleksi diri. Oleh karena itu, prosedur penilaiannya perlu terus-menerus diteliti secara cermat agar penilaiannya tidak menjadi normatif atau dengan kata lain penilaian bahasa yang tradisional dalam bentuk tes sumatif itu ditimbang ulang dalam suatu pendekatan yang lebih demokratis. Dengan demikian, penilaian tersebut tetap memberi mahasiswa peranan lebih dalam penilaian (*assessment*).

Model alternatif penilaian, melalui kolaborasi, dapat tercipta suatu kekuatan gabungan yang dapat memperkuat mahasiswa daripada menaklukkannya. Tetapi, kompleksitas penilaian diri (*self-assessment*) bisa jadi menuntut mahasiswa untuk ‘mengaku’—menilai sesuai dengan kemampuan yang mereka miliki—ketika evaluasi performa mereka. Kompleksitas tersebut bisa saja terjadi dalam diskursus/wacana yang berkaitan dengan penilaian sumatif dan formatif. Selain itu, dapat juga

menciptakan pengetahuan tentang mahasiswa individual. Sebagaimana dijelaskan oleh Tan (2004: 660), “kekuatan yang muncul dari kolaborasi tersebut harus diapresiasi karena potensi pedagogis produktif yang dimiliki olehnya.” Selain Model alternatif penilaian juga merupakan wadah untuk kekuatan yang melekat dalam praktik penilaian yang berbeda. Kekuatan itu selalu ada dan fokus pada bagaimana kekuatan itu dapat menguntungkan mahasiswa. Karenanya, praktik pembelajaran sepanjang hayat yang diatur secara mandiri dan penilaian diri itu semestinya dilihat sebagai sarana untuk mencapai tujuan akhir pembelajaran. Jika dianggap tidak jelas, tentunya sarana tersebut tidak akan digunakan secara serius. Kekuatan yang timbul dari adanya kolaborasi tersebut perlu diperhatikan karena baik mahasiswa maupun guru/dosen menjadikan pengalaman hidup yang mereka alami sebagai acuan selain wacana edukasional umum yang ada. Para mahasiswa membutuhkan bantuan untuk mengembangkan teknik-teknik pengaturan mandiri. Pembelajaran sepanjang hayat, pengaturan mandiri dan penilaian diri merupakan sarana alternatif yang dapat membantu mahasiswa dalam belajar. Ketiga sarana alternatif tersebut pada praktiknya saling terikat, yang mana merupakan bagian dari sebuah wacana yang lebih luas. Praktik pembelajaran yang diatur mandiri (*self-regulated*) dan praktik penilaian diri tidak hanya berpotensi menguatkan tetapi juga mendisiplinkan. Namun, pertanyaannya adalah bagaimana kekuatan diterapkan dalam praktik tersebut.

### **3.2 Penilaian Diri (*Self-Assessment*)**

*Self-Assessment* merupakan bagian dari penilaian formatif yang diimplementasikan selama proses pembelajaran. Taufiqulloh (2015) mengungkapkan bahwa penilaian diri (*self-assessment*) merupakan kemampuan seseorang untuk menilai dirinya sendiri dengan konsep refleksi, sedangkan *self-assessment* dalam pembelajaran mengacu pada perilaku-perilaku yang memungkinkan seorang pembelajar untuk mengatur dan mengawasi belajar mereka sendiri dan menentukan tujuan belajarnya di kemudian hari.

Konsep dari penilaian diri (*Self-Assessment*) adalah refleksivitas. Sementara, landasan teorinya adalah dua bentuk dari konstruksivisme (kognitif dan konstruksivisme sosial), meta-kognisi dan teori kognitif sosial.

Refleksivitas merupakan konsep utama dari penilaian diri (*Self-Assessment*). Refleksivitas ini mengenai bagaimana kita belajar untuk mengatur dan merefleksikan apa yang kita pelajari. Hal ini sebagaimana disampaikan oleh Oscarson (2009: 33) bahwa refleksivitas adalah konsep utama pengaturan diri dan refleksi diri. Refleksi merupakan konsep penerangan dari belajar diri individual. Melalui refleksi, kita belajar bagaimana mengembangkan diri kita dalam belajar.

Empat teori pembelajaran yang melandasi penilaian diri (*self-assessment*) antara lain lebih jauh dijelaskan kedalam: konstruktivisme sosial dan kognitif, teori metakognitif dan teori kognitif sosial. Satu bentuk konstruktivisme yang melandasi (*self-assessment*) adalah konstruktivisme kognitif. Teori ini memandang bahwa belajar yang diatur diri (*self-regulated learning*) menekankan pada skema kognitif. Berdasarkan teori, mahasiswa mempunyai peran aktif untuk menciptakan atau membangun arti pengalaman mereka.

Dalam pandangannya tentang belajar, konstruktivis mengatakan bahwa mahasiswa secara aktif menafsirkan pengetahuan yang ada di sekelilingnya dan dari interaksi dengan yang lainnya. Bentuk lain dari konstruktivisme yang melandasi penilaian diri (*self-assessment*) adalah konstruktivisme sosial. Teori konstruktivisme sosial ini memandang pengetahuan sebagai sesuatu yang tumbuh dan berkembang karena adanya interaksi antara guru/dosen dan mahasiswa dalam lingkungan sosial.

Teori lainnya yang melandasi (*self-assessment*) adalah metakognisi. Eleonora dan Louca mendefinisikan, sebagai berikut:

Metakognisi ialah konsep yang digunakan untuk mengaitkan sejumlah proses epistemologis. “Metakognisi” secara esensial berarti kognisi mengenai kognisi; yang mana ini merujuk pada kognisi golongan kedua: pemikiran mengenai pemikiran, pengetahuan tentang pengetahuan atau refleksi yang berhubungan dengan suatu tindakan. (2008:15)

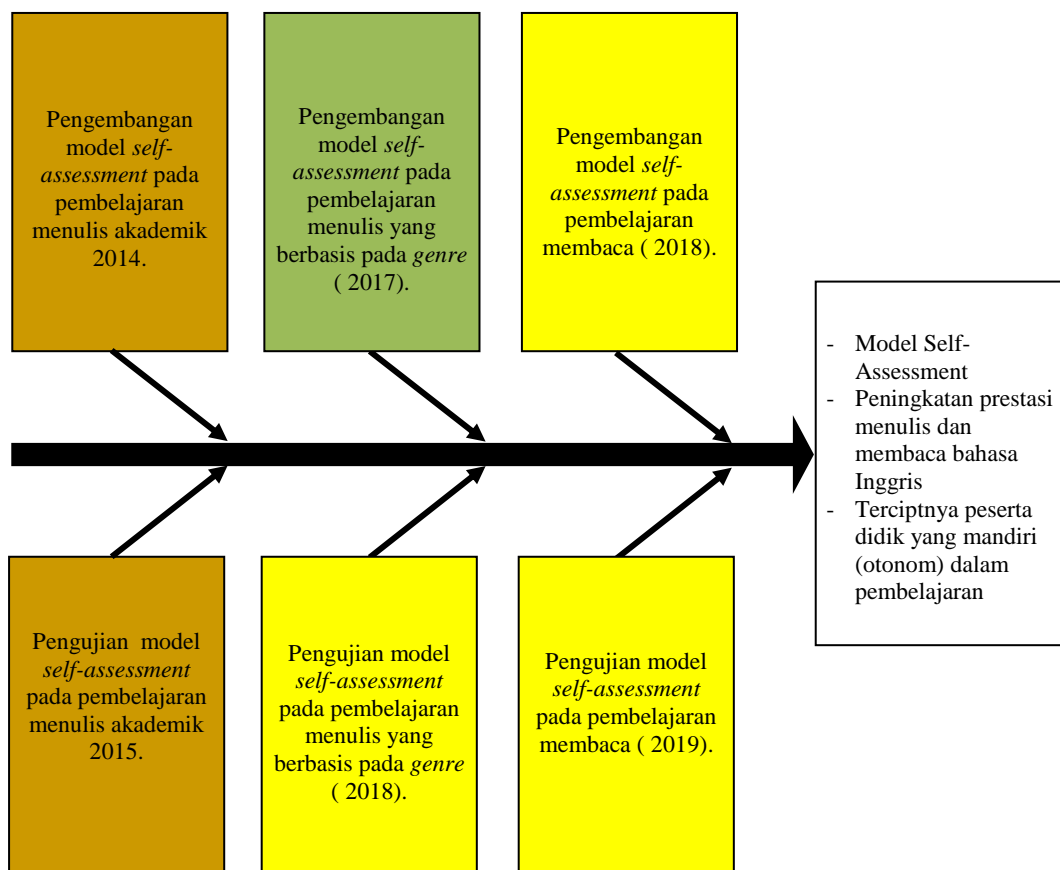
Definisi tersebut di atas secara tidak langsung menyatakan peranan individu dalam merasakan, memahami dan mengingat dan sebagainya. Individu tersebut harus menyadari pentingnya refleksi atas apa yang telah dilakukannya dalam belajar. Flavell (1999) dikutip dalam Eleonora dan Louca (2008:16) membagi teori metakognitif kedalam dua area studi: pengetahuan dan proses. Proses perencanaan, pengawasan dan pengaturan pikiran-pikiran secara umum diketahui sebagai proses eksekutif, yang melibatkan interaksi dua tingkatan: pada tingkatan satu ialah kreatif, asosiatif,



pengacauan pikiran dan pada tingkatan di atasnya yaitu tingkatan kedua ialah eksekutif, mencoba supaya pikiran kita tetap pada tugasnya. Sementara, Ertmer dan Newby (1996) mengaku bahwa metakognisi memfasilitasi performa strategis mahasiswa mahir dan refleksi secara kritis menghubungkan antara pengetahuan dan kontrol proses pembelajaran.

### 3.3 Road Map Penelitian peneliti sesuai Rencana Induk Penelitian (RIP) perguruan tinggi

Diagram dibawah menjelaskan tentang roadmap penelitian peneliti terkait dengan penelitian yang akan dilakukan.



Gambar 2. Road Map Penelitian

Keterangan Gambar :

- |  |   |
|--|---|
| <span style="display: inline-block; width: 20px; height: 15px; background-color: #D2691E; border: 1px solid black;"></span> : Sudah dilaksanakan | <span style="display: inline-block; width: 20px; height: 15px; background-color: #9ACD32; border: 1px solid black;"></span> : Sedang dilaksanakan |
| <span style="display: inline-block; width: 20px; height: 15px; background-color: #FFFF00; border: 1px solid black;"></span> : Akan dilaksanakan  | <span style="display: inline-block; width: 20px; height: 15px; background-color: #800080; border: 1px solid black;"></span> : Target capaian      |

### 3.4 Penelitian Terdahulu

Beberapa studi pendahuluan yang terkait dengan usulan penelitian ini adalah:, Ferris (1995), Brown (2005), Wang and Wang (2007), Oscarson (2009), Sadek (2012), Taufiqulloh (2015), dan Taufiqulloh dkk (2017).

Ferris D (1995: 18-220) melakukan pembelajaran *self-editing* pada siswa (*Teaching Students to Self-Edit*) dengan mengembangkan dan menggunakan sebuah pendekatan proses selama satu semester untuk membantu mahasiswa menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua tingkat mahir menjadi lebih memadai sebagai penyunting. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa penyuntingan diri (*self-edit*) memberi pengaruh positif dalam meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam menulis.

Brown (2005:185) melakukan penelitian kecil terhadap para mahasiswanya pada program pembelajaran mandiri. Dia menggunakan teks beranotasi yang dihasilkan mahasiswanya tersebut untuk secara merefleksikan kriteria komunikatif (misalnya, kesesuaian isi dan sosiolinguistik, struktur teks, pengorganisasian, dan koherensi). Hasil penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa memperoleh gambaran mengenai tugas khusus mereka berkenaan dengan tulisan milik temannya, mengetahui bagaimana suatu pembelajaran tentang kecakapan yang berbeda itu berlangsung, dapat mengidentifikasi dan mengoreksi kesalahan mereka sendiri, serta merasakan bahwa teks beranotasi itu menjadikan mereka lebih sadar akan area-area tertentu yang secara nyata membantu mereka untuk mengetahui permasalahan yang mereka hadapi dalam menulis.

Wang dan Wang (2007) mengangkat isu mengenai “Penggabungan test Afeksi dan Penilaian Diri (*self-assessment*) kedalam Penilaian Menulis Bahasa Inggris sebagai bahasa Kedua: Proses dan efek. Mereka mengenalkan tes afeksi dan Penilaian Diri (*self-assessment*) kedalam skema penilaian tradisional kelas menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua program pascasarjana jurusan non-bahasa Inggris. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa baik tes afeksi maupun penilaian diri (*self-assessment*) disambut baik oleh sebagian besar mahasiswa karena peranan positifnya dalam proses menulis bahasa Inggris sebagai bahasa kedua.

Oscarson (2009) melakukan penelitian pada Tingkat Sekolah Menengah Atas (*Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language; A Study at*

*the Upper Secondary School Level*). Penelitian tersebut merupakan penelitian eksploratif. Penelitian tersebut mengeksplorasi siswa Sekolah Menengah Atas tersebut mempersepsikan kemampuan menulis baik umum maupun khusus yang dimilikinya menurut tujuan silabus dan apakah persepsi-persepsi tersebut dipengaruhi oleh latihan-latihan penilaian diri. Hasil penelitian menunjukkan penilaian kemampuan menulis siswa secara umum menunjukkan sebuah hubungan yang lebih kuat dengan nilai (*grades*) yang ditentukan oleh guru daripada penilaian yang dibuat oleh siswa atas tulisan yang mereka hasilkan pada tugas menulis tertentu selama pembelajaran.

Sadek (2011) melakukan penelitian tentang pengaruh *self-assessment* sebagai salah satu teknik pembelajaran terhadap prestasi menulis siswa pada jenis teks ekspositori. Hasil penelitian menunjukkan bahwa teks tersebut efektif dan memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan menulis siswa.

Dua penelitian terdahulu yaitu penelitian yang telah dan sedang dilakukan oleh peneliti. Taufiqulloh (2015) mengembangkan model penilaian diri (*self-assessment*) pada kelas menulis akademik (esai) untuk mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Pancasakti Tegal. Hasil menunjukkan bahwa model *self-assessment* yang dikembangkan memberikan pengaruh signifikan terhadap prestasi menulis mahasiswa dan mampu mempromosikan otonomi peserta didik. Namun demikian, model tersebut mempunyai beberapa kelemahan yang perlu diperbaiki dan disempurnakan. Pada tahun berikutnya, Taufiqulloh dkk (2017) mengembangkan *model-self-assessment* untuk penyempurnaan model yang telah dikembangkan sebelumnya. Penelitian ini masih berlangsung.

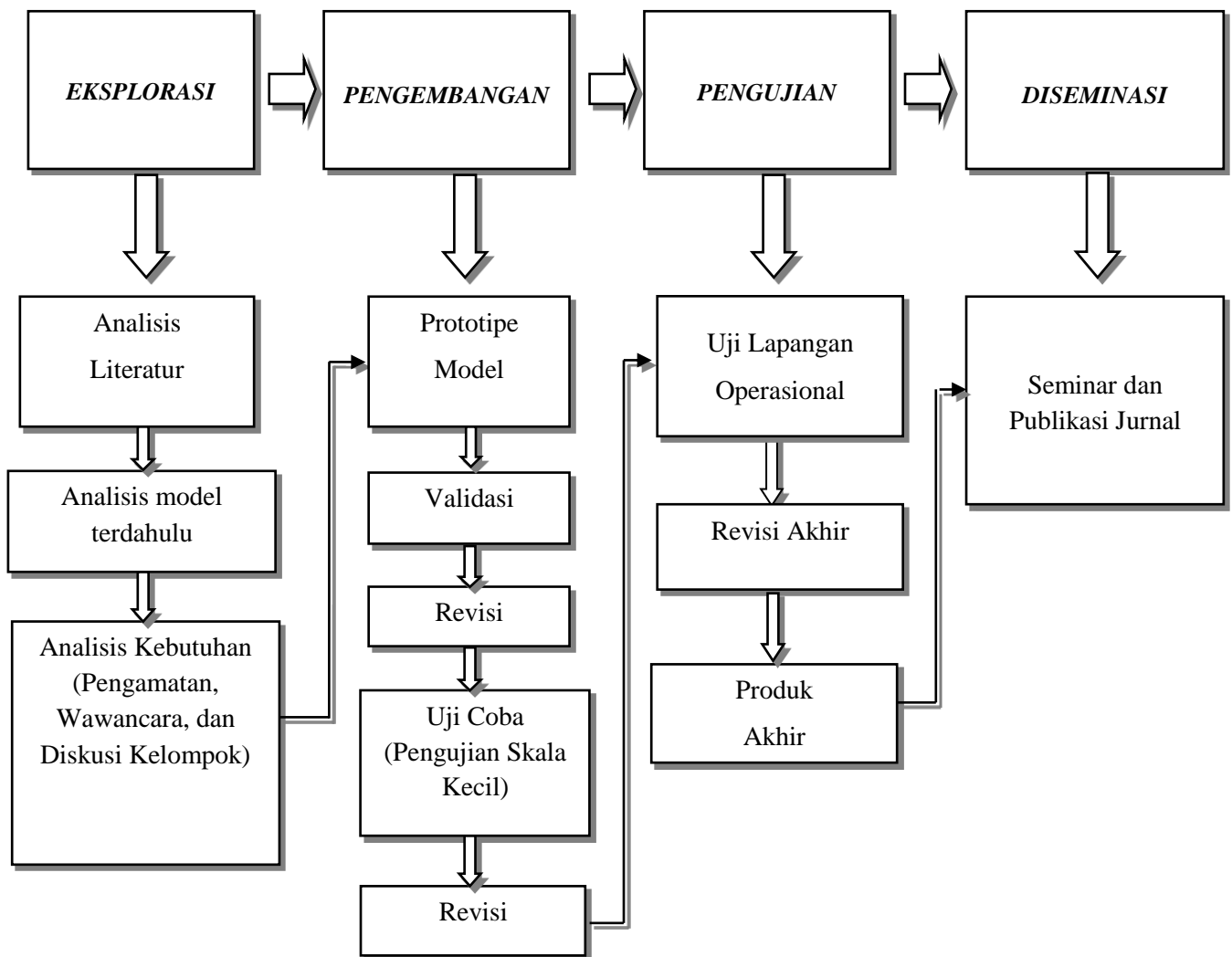
Dari beberapa penelitian diatas tentang efektifitas model *self-assessment* pada keterampilan menulis menjadi alasan peneliti untuk mengembangkan model *self-assessment* terhadap kemampuan membaca mahasiswa. Menulis dan membaca merupakan dua keterampilan bahasa yang saling menunjang satu sama lain. Harapannya selain mampu untuk memperbaiki prestasi mahasiswa juga untuk lebih mempromosikan otonomi peserta didik yang masih jarang ditemui pada mahasiswa khususnya di Universitas Pancasakti Tegal.

## BAB IV

### METODE PENELITIAN

#### 4.1 Desain penelitian

Desain penelitian ini mengacu pada model studi dan pengembangan oleh Borg and Gall (2003: 569). Pengembangan model *self-assessment* pada pembelajaran keterampilan membaca digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3: Rancangan Penelitian

Seperti terlihat pada gambar 2, desain penelitian meliputi 4 tahapan yaitu tahap eksplorasi, tahap pengembangan, tahap pengujian, dan tahap diseminasi. Tahap eksplorasi meliputi analisis model-model terdahulu dan analisis kebutuhan. Tahap

pengembangan meliputi pengembangan prototipe model berdasarkan hasil-hasil tahap eksplorasi, tahap validasi yang dilakukan dilakukan melalui penilaian ahli (*expert judgement*) dan *focused group Discussion (FGD)*. Setelah divalidasi, prototipe model menjadi model hipotesis yang siap diujicobakan dalam lingkup terbatas (uji coba skala kecil). Tahap pengujian model hipotesis tersebut kemudian direvisi berdasarkan *outcome* uji skala kecil untuk kemudian memasuki tahap uji lapangan (uji skala besar). Kedua uji tersebut akan dilakukan dengan menggunakan model eksperimen desain faktorial.

Pada laporan akhir di tahun 2018 ini dilaksanakan tahap eksplorasi dan pengembangan. Tahap eksplorasi yang dilakukan meliputi analisis pustaka tentang model-model *self-assessment* dalam pembelajaran bahasa Inggris dan juga analisis kebutuhan sebagai dasar untuk mengembangkan desain prototipe. Sementara pada tahap pengembangan, pengembangan dan validasi model telah dilakukan, sementara pengujian skala kecil sedang dilaksanakan.

#### 4.1.2 Tahap eksplorasi

Pada tahap ini, analisis pustaka dilakukan mulai bulan Maret 2018, beberapa model *self-assessment* telah ditemukan dan kemudian dianalisis sebagai dasar pengembangan model yang baru pada penelitian ini

Setelah dilakukan analisis pustaka, langkah selanjutnya yaitu dengan melakukan analisis kebutuhan (*Needs Analysis*). Kegiatan ini mulai dilakukan mulai pada bulan April 2018 dengan melibatkan mahasiswa yang mengikuti perkuliahan pada mata kuliah *reading* pada program studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Pancasakti Tegal dan juga dosen-dosen yang mengampu mata kuliah tersebut.

#### 4.1.2 Tahap pengembangan

Pada tahap ini, peneliti membuat prototipe model pembelajaran “*Self-Assessment of Reading for EFL Learners*”, yang dilakukan mulai bulan Juni 2018. Proses desain prototipe tersebut didasarkan pada hasil-hasil analisis pustaka dan analisis kebutuhan.

Laporan akhir ini memuat pelaksanaan penelitian dan pengembangan model *Self-Assessment* dalam pembelajaran mata kuliah **Reading** (membaca) sampai dengan tahap pengembangan yaitu: pengujian skala kecil (*small scale testing*).

## 4.2 Lokasi penelitian

Penelitian ini akan dilakukan di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Pacasakti Tegal yang berlokasi di Jalan Halmahera KM. 1 Kecamatan Tegal Timur Kota Tegal.

## 4.3 Metode pengumpulan data

Untuk setiap tahap pada penelitian dan pengembangan ini, dilakukan metode yang berda-berbeda. Pada tahap eksplorasi, pengumpulan data pada analisis pustaka (*literature*) dilakukan melalui tiga tahap: *collecting* and *reduction*, and *selection*, Pada tahap *collection*, peneliti mencari data sebanyak-banyaknya tentang buku, jurnal, dan model-model pembelajaran bahasa Inggris yang berbasis *self-assessment* baik melalui pencarian langsung maupun *online digital*. Data kemudian direduksi dan diselsksi (dipilih) sesuai dengan topik pada penelitian ini. Sementara pada tahap analisis kebutuhan, proses pencarian data dilakukan dengan melalui 3 (tiga) cara yaitu: kuesioner, wawancara dan observasi kelas. Kuesioner diberikan pada mahasiswa terkait dengan opini atau justifikasi mereka selama mengikuti perkuliahan mata kuliah membaca terkait dengan aspek-aspek afektif dalam pembelajaran membaca, pemahaman dan materi ajar serta kebahasaan. Sementara kuesioner dan wawancara terhadap dosen pengampu mata kuliah membaca berhubungan dengan pengalaman mengajar mereka pada mata kuliah tersebut dan serta hal-hal atau aspek-aspek apa saja yang dibutuhkan dan diperbaiki pada pembelajaran mata kuliah *membaca* selanjutnya. Pencarian data selanjutnya yaitu melalui observasi kelas. Pada tahap ini, peneliti berperan sebagai *observer* pada proses pembelajaran mata kuliah membaca pada beberapa kelas melalui instrumen yang telah dibuat yang mencakup aspek-aspek sebagai berikut: bahan ajar, metode pembelajaran, penyampaian materi, dan juga proses evaluasi. Selanjutnya pada tahap ini dilakukan diskusi dengan dosen dan mahasiswa tentang *self-assessment* dalam pembelajaran membaca yang membahas tentang bagaimana pengetahuan dan pemahaman mereka tentang *self-assessment* serta manfaat *self-assessment* pada pembelajaran mata kuliah membaca. Instrumen analisis kebutuhan bisa dilihat pada lampiran 1.

Pada tahap pengembangan, model didesain berdasarkan temuan dari model-model terdahulu dan juga hasil dari analisis kebutuhan. Validasi model melalui

validasi ahli dan juga focus group discussion sebelum. Pengujian skala kecil dilakukan melalui penelitian eksperimen dengan desain faktorial pada mahasiswa semester III program studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal .

#### **4.4 Analisis data**

Analisis data terhadap literature yang telah diperoleh terkait dengan pengembangan model pada penelitian ini dilakukan melalui proses kategorisasi dan meneliti keabsahan data. Kategorisasi dimaksudkan untuk mencari model-model atau literature pembelajaran yang berhubungan dengan self-assessment dalam pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing. Langkah selanjutnya dengan menganalisis keabsahan data; darimana data itu berasal (buku atau jurnal yg diakui), dan lain-lain yang terkaitnya. Selanjutnya dilakukan analisis isi untuk mencari *research gap* antara model-model terkait yang sudah ada dengan model yang akan dikembangkan pada penelitian ini. Sementara itu pada analisis data pada analisis kebutuhan dilakukan melalui proses *editing* dan *tabulasi*. Editing dilakukan untuk memeriksa dan meneliti kembali data yang diperoleh dari hasil kuesioner, wawancara, dan observasi kelas untuk mengetahui apakah data yang ada sudah cukup dan lengkap ataukah perlu ada pembetulan. Sementara pada proses tabulasi, dilakukan pengolahan data ke dalam bentuk tabel dengan memproses hitung frekuensi dari masing-masing kategori, baik secara manual maupun dengan bantuan komputer. Pada tahap pengujian model melalui penelitian eksperimen dengan faktorial desain, analisis data dilakukan secara kualitatif dan kuantitatif . Analisis data secara kuantitatif dilakukan melalui penghitungan dengan SPSS untuk membuktikan hipotesis yang dibuat yaitu: (1) ‘Apakah model penelitian yang dikembangkan pada penelitian ini efektif untuk peningkatan prestasi membaca mahasiswa, dan (2) Apakah ada perbedaan prestasi yang signifikan antara mahasiswa yang diajar dengan model dan mereka yang tidak diajar dengan model. Hasil analisis data tersebut menjadi salah satu temuan pada penelitian ini.

## **BAB V**

### **HASIL YANG TELAH DICAPAI**

Laporan ini memuat tentang serangkaian kegiatan penelitian yang dilakukan oleh tim pelaksana terhitung mulai Bulan Maret sampai dengan November 2018. Tahapan penelitian yang telah dilakukan yaitu tahap eksplorasi dan pengembangan. Tahap eksplorasi yang telah dilakukan terdiri atas 2 (dua) kegiatan yaitu: *analisis pustaka* dan *analisis kebutuhan*. Sementara itu, tahap pengembangan terdiri atas pengembangan prototipe model, validasi model, dan pengujian skala kecil.

#### **5.1 Tahap eksplorasi**

##### **5.1.1 Hasil dan pembahasan analisis pustaka**

Analisis pustaka dimaksudkan untuk mencari berbagai macam literatur (buku, jurnal, dan sejenisnya) tentang model-model self-assessment dalam pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa Asing. Dari beberapa model yang diperoleh, 3 (tiga) model dibandingkan termasuk model peneliti terdahulu. Ketiga model tersebut diantaranya sebagai berikut:

- The Self-Assessment Model of Oshima and Hogue (2006)
- The Self-Assessment Model of Sadek (2011)
- The Self-Assessment Model of Taufiqulloh (2014)

Ketiga model tersebut dibandingkan dari sisi persamaan dan perbedaannya. Hasil analisis menunjukkan bahwa Model Oshima dan Hogue (2006) dan Model Sadek (2011) memuat instrumen-instrumen *self-assessment* dalam pembelajaran menulis bahasa Inggris. Namun demikian instrumen-instrumen *self-assessment* tersebut hanya mengukur aspek kognitif mahasiswa. Instrumen-instrumen yang dikembangkan



terkait dengan *self-editing* pada dimensi menulis yaitu: format, mekanik, organisasi, isi, *grammar*, struktur kalimat, dan lain-lain. Model yang serupa juga ditemukan pada model *self-assessment* Taufiqulloh (2014) terdiri dari berbagai komponen yang meliputi mini lesson dan instrumen-instrumen *self-assessment* yang mengukur baik aspek kognitif dan juga meta-kognitif siswa. Aspek metakognitif meliputi strategi, *interest*, motivasi, dan sejenisnya. Namun demikian secara umum bisa disimpulkan bahwa ketiga model *self-assessment* mempunyai kesamaan karena diaplikasikan pada pembelajaran menulis (*writing*).

Hasil analisis tersebut diatas mempunyai implikasi krusial pada penelitian yang sedang dikembangkan ini yaitu pengembangan model *self-assessment* pada pembelajaran membaca untuk mempromosikan otonomi peserta didik. *Research gap* nya yaitu antara keterampilan menulis dan keterampilan membaca. Model yang telah ditemukan seperti dijelaskan diatas menekankan pada pembelajaran menulis, sementara pada penelitian ini menekankan pada pembelajaran membaca. Dari hasil analisis pustaka juga memberikan implikasi untuk pembuatan instrumen-instrumen *self-assessment* pada penelitian ini yang mencakup 2 (dua) aspek penting pembelajaran yaitu aspek kognitif dan meta-kognitif.

Hasil penelitian pada tahap ini juga secara rinci dituangkan dalam artikel hasil penelitian yang kemudian didiseminasikan pada 9<sup>th</sup> *National and International Conference* di *Hatyai University* Thailand pada tanggal 20 sd 21 Juli 2018. Artikel dipublikasikan dalam prosiding sebagai salah satu luaran dalam penelitian ini. (lampiran 2).

### 5.1.2 Hasil analisis kebutuhan dan implikasinya.

Analisis kebutuhan pada penelitian ini dilakukan selama 3 (tiga) bulan terhitung mulai bulan April samapi dengan Juni 2018. Desain penelitian pada tahap ini adalah deskriptif-kualitatif. Instrumen yang digunakan untuk pengumpulan data yaitu: kuesioner, observasi kelas, dan wawancara. Jumlah sampel adalah 64 orang dengan rincian: 60 mahasiswa yang tergabung dalam 3 (tiga) kelas pada semester IV Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris UPS Tegal, dan 4 (empat) orang dosen pengampu mata kuliah *reading*.

Hasil distribusi kuesioner dijelaskan dalam tabel di bawah ini.

Tabel 2. Hasil kuesioner siswa pada kelas membaca

#### AFFECTIVE

No	Statements	N	Percentage (%)			
			1	2	3	4
1	It is easy for me to start reading	60	6	43	49	2
2	I am a quick reader	60	9	38	46	7
3	Reading class is fun	60	39	10	11	40
4	I have good self-motivation to read	60	41	4	2	53
5	I read more at campus than elsewhere	60	29	52	17	2
6	I like reading texts of any kind	60	28	3	30	41
7	I like the class because it was interactive	60	5	47	40	8
8	I like the way or method my lecturer used in the class	60	27	2	10	51
9	I was encouraged to read better	60	31	9	18	42
10	I shared problems with others and found ways to cope with them	60	12	5	31	52

### Reading Materials and Comprehension

No	Statements	N	1	2	3	4
1	Finding main ideas of a text is difficult	60	21	51	23	4
2	I read long but lack of understanding	60	52	17	9	22
3	It is difficult to interpret, and process	60	23	47	20	10
4	I read critically	60	31	11	14	44
5	I used prior knowledge to comprehend a reading text	60	22	10	31	37
6	The goals were presentend thoroughly	60	27	19	15	39
7	The concepts were presented in depth	60	7	34	39	20
8	The materials contain much weight	60	14	38	37	11
9	The materials content is difficult	60	49	21	4	26
10	The texts are difficult to understand	60	50	29	3	18

### LANGUAGE

No	Statements	N	1	2	3	4
1	The texts use authentic English	60	1	57	39	3
2	The texts are difficult due to vocabulary	60	58	10	4	28
3	There are too many new words I am not familiar with	60	57	9	4	30
4	The grammar is too complex	60	47	15	6	32
5	The sentence structures of texts are complex	60	49	13	5	33

( 1=strongly agree 2= agree, 3= disagree, and 4= strongly disagree). Hasil dalam bentuk angka-angka diatas menunjukkan prosentase.

Hasil kuesioner pada tabel 2 diatas menunjukkan *persepsi dan feedback* mahasiswa terhadap proses pembelajaran membaca (reading) yang telah diikuti dilihat dari 3 (tiga aspek): afektif, bahan ajar dan pemahaman materi serta bahasa. Secara umum, terkait aspek afektif, sebagian mahasiswa menunjukan response negatif (tidak setuju dan sangat tidak setuju) diantaranya yaitu: 51% menyatakan bahwa tidak mudah bagi mereka untuk memulai membaca, 53% menyatakan mereka bukan pembaca cepat, 55% menyatakan tidak membaca kritis. Sebagian dari mereka juga tidak termotivasi dengan baik, metode yang diajarkan tidak menyenangkan, dan

mereka tidak bekerjasama dengan yang lain untuk mendapatkan *feedback* terhadap permasalahan yang dihadapi.

Tabel 2 juga menunjukkan response mahasiswa terhadap penggunaan bahan ajar dan pemahaman mereka dalam kelas membaca. Sebagian besar dari mereka menunjukkan *response* yang negatif untuk beberapa hal krusial diantaranya yaitu: 72% mahasiswa menyatakan bahwa menemukan pikiran utama dalam bacaan adalah pekerjaan yang sulit, 79% menyatakan mereka membaca lama tapi sulit untuk memahami, 70% mahasiswa menyatakan bahwa sulit dalam memproses dan menginterpretasikan suatu bacaan, konsep materi diajarkan tidak secara detail serta bahan ajar terlalu banyak dan sulit.

Terkait dengan aspek bahasa, 58% menyatakan bacaan yang digunakan autentik, 68% sulit memahami karena kosa kata yang sulit. Sebagian besar dari mereka juga menyatakan bahwa banyak kosa kata asing, *grammar* terlalu kompleks, dan struktur kalimat juga kompleks.

Disamping kuesioner untuk mahasiswa, data lain juga diperoleh dari kuesioner yang didistribusikan terhadap para dosen yang mengampu mata kuliah membaca. Hasil kuesioner menunjukkan 50% lebih menyatakan bahwa mereka telah menyampaikan tujuan pembelajaran pada awal perkuliahan, mengembangkan bahan ajar, menggunakan *icebreaking* ketika mengajar, dan melakukan *assessment* yang terpusat pada dosen. Namun demikian sebagian besar dari mereka menyadari bahwa penggunaan metode mengajar masih belum tepat karena belum memperhatikan kebutuhan mahasiswa, kurangnya kerja kelompok dikelas, dan belum maksimal dalam memotivasi mahasiswa untuk mengikuti kuliah membaca.

Hasil *survey* terhadap para dosen pengampu mata kuliah *reading* ini tentunya tidak jauh berbeda dengan hasil kuesioner yang diberikan kepada mahasiswa terkait persepsi dan *feedback* mereka terhadap perkuliahan mata kuliah membaca yang telah diikuti. Hal ini juga dikuatkan oleh hasil observasi kelas yang dilakukan peneliti selama beberapa kali pertemuan. Hasil observasi kelas dan juga wawancara tidak terstruktur kepada mahasiswa diperoleh hasil sebagai berikut:

- Tujuan pembelajaran belum disampaikan secara detil apada awal pembelajaran
- Metode pembelajaran belum terfokus kepada mahasiswa
- Assesmen pembelajaran belum terfokus kepada mahasiswa
- Materi ajar terlalu gemuk
- Pemahaman mahasiswa terhadap materi masih tergolong lemah
- Kurangnya motivasi oleh dosen terhadap mahasiswa
- Minimnya *feedback* yang diberikan oleh guru dan mahasiswa terhadap permasalahan belajar di kelas.

Dari hasil kuesioner, survey, dan observasi kelas seperti dijelaskan diatas, bisa disimpulkan bahwa mahasiswa mengalami berbagai macam kesulitan dalam mengikuti perkuliahan membaca (*reading*) dilihat dari aspek afektif, bahan ajar dan pemahaman materi serta kebahasaan. Hal ini mnyebabkan prestasi mahasiswa yang kurang memuaskan pada akhir pembelajaran. Untuk itu, sebagai *feedback* dari temuan/hasil diatas, pembelajaran membaca melalui model *self-assessment* yang dikembangkan dalam penelitian ini harus memperhatikan atau menekankan pada hal-hal sebagai berikut:

- Penyampaian tujuan pembelajaran secara detil pada awal perkuliahan
- Pembelajaran *reading* harus terfokus pada siswa (*student-centered*)

- Metode pembelajaran harus lebih menarik
- Mahasiswa diberikan ruang lebih untuk bekerjasama dengan yang lain untuk memperoleh *feedback* terhadap permasalahan belajar yang dihadapi.
- Pemilihan materi pembelajaran harus efektif dan efisien sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mahasiswa
- Pemberian motivasi kepada mahasiswa secara terus menerus oleh dosen untuk belajar dengan berbagai macam pendekatan.

Selanjutnya pada tahap ini dilakukan diskusi dengan dosen dan mahasiswa tentang *self-assessment* dalam pembelajaran membaca yang membahas tentang bagaimana pengetahuan dan pemahaman mereka tentang *self-assessment* serta manfaat *self-assessment* pada pembelajaran mata kuliah membaca. Survey dilakukan pada 4 (empat) dosen

Hasil dari survey questionnaire ini bisa dilihat pada tabel-tabel berikut:

Table 3. Hasil survey tentang self-assessment untuk dosen

No	Questions	Responses	N (Jumlah respondent)	Percentage
1	What do you know about self-assessment in EFL reading?	- I know a little bit about self-assessment, it is self-editing on students' works	4	75
		- I know nothing about it		25
2	Did you ever implement self-assessment technique in your reading class?	I never implemented self-assessment in my class	4	100
3	Do you think that self-assessment will be useful for your students in learning to read? If yes, state your reasons?	- I agree with that	4	50
		- I have no ideas about it		50
4	What kinds of self-assessment do you need in learning reading	- Self-assessment to deal with not only cognitive but also meta-cognitive aspects of the students in learning	4	50
		- I have no ideas about it		50

Tabel diatas menunjukkan bahwa 75% dosen pengampu mata kuliah reading memahami walaupun sedikit tentang *self-assessment* dalam pembelajaran membaca dan 25% tidak mengetahui sama sekali. 100% belum pernah menerapkan *self-assessment* mata mata kuliah *reading* yang mereka ajarkan. 50% menyatakan setuju bahwa *self-assessment* bermanfaat untuk mahasiswa dalam belajar *reading*, semeentara 50% tidak menjawab.

Selain hasil survey dosen tentang *self-assessment* dalam pembelajaran *reading*, survey juga diberikan kepada mahasiswa dengan hasil pada tabel di bawah ini:

Table 4. Hasil survey tentang self-assessment untuk Mahasiswa

No	Questions	Responses	N (Jumlah respondent)	Percentage
1	What do you know about self-assessment in EFL reading?	- I know it is self-editing technique	60	10
		- I don't know anything about it		90
2	Did you ever learn self-assessment in reading?	Never	60	100
3	Do you think that self-assessment will be useful for you in learning to read? If yes, state your reasons?	- I hope so	60	75
		- I have no ideas about it		25
4	What kinds of self-assessment do you need in learning reading	I don't have ideas about it	60	100

Hasil pada tabel 5 menunjukkan bahwa hanya 10% mahasiswa yang mengetahui tentang *self-assessment* dalam pembelajaran membaca. Itupun hanya pada tataran definisi bahwa *self-assessment* identik dengan *self-editing*. Sedangkan 90% tidak memahami sama sekali. 100% mahasiswa tidak pernah menerapkan *self-assessment* di kelas membaca. Namun demikian, karena konsep *self-assessment* yang menekankan pada model asesmen yang berbasis pada siswa, 75% setuju bahwa bahwa self-assessment akan sangat bermanfaat jika diterapkan dalam kelas membaca sehingga mereka bisa belajar tentang otonomi. Dan 100% mahasiswa menyatakan bahwa mereka tidak memahami jenis-jenis self-assessment dalam pembelajaran membaca.

Hasil survey kuesioner baik terhadap dosen maupun mahasiswa menunjukkan bahwa mereka hanya mengetahui konsep *self-assessment* pada tingkat deskripsi/definisi yang identik dengan *self-editing*. Model *self-assessment* ini belum pernah diterapkan pada pembelajaran mata kuliah membaca. Namun demikian, baik dosen maupun mahasiswa setuju bahwa *self-assessment* sangat bermanfaat dalam pembelajaran membaca karena prinsip otonomi belajar yang ditawarkan. Terkait dengan pengembangan “*self-assessment model in EFL reading class*” pada penelitian ini, hasil survey tersebut memberikan implikasi sebagai berikut:

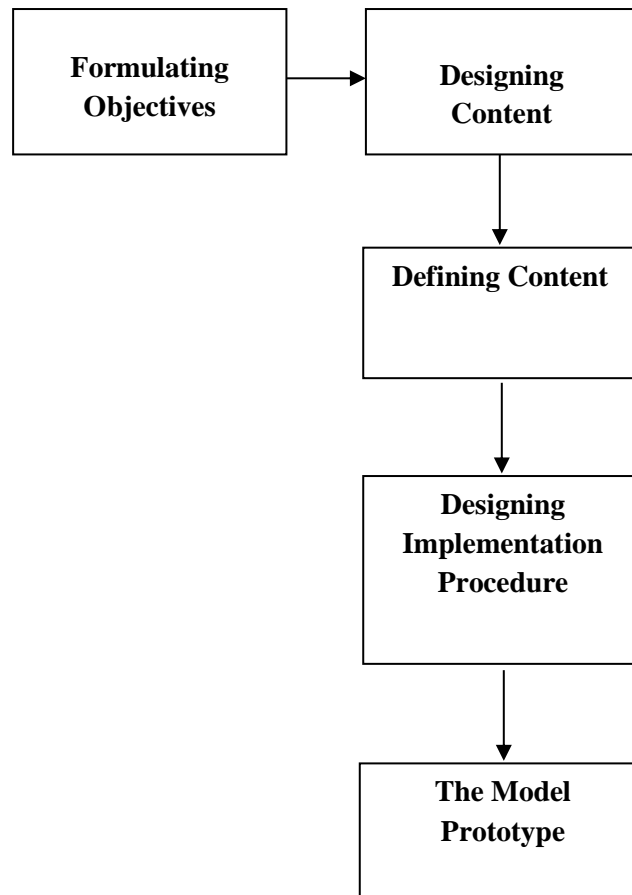
- Model *self-assessment* bisa dikembangkan sebagai salah satu alternatif metode pembelajaran dalam mata kuliah membaca
- Konsep *self-assessment* pada model yang akan dikembangkan harus dijelaskan secara rinci.
- Model *self-assessment* yang akan dikembangkan tidak hanya mengukur aspek kognitif mahasiswa, tetapi juga mengukur aspek metakognitif.

## **5.2 Tahap pengembangan.**

### **5.2.1 Pengembangan model**

Tahap pengembangan atau desain prototipe “*self-assessment model in EFL reading class*” mulai bulan Juni 2018. Desain prototipe tersebut didasarkan pada hasil analisis pustaka dan juga analisis kebutuhan. Desain prototipe model dilakukan melalui tahapan pada gambar berikut ini:





Gambar 4: Tahapan pembuatan prototipe “*Self-Assessment Model of Reading for EFL Learners*”

. Seperti dijelaskan pada gambar diatas, desain prototipe model dilakukan melalui proses: permusan tujuan, membuat konten (isi), mendefiniskan konten (isi), dan membuat prosedur penerapan model pada pemebelajaran di kelas. Langkah selanjutnya yaitu pembahasan prototipe oleh para peneliti.

Hasil penelitian pada tahap ini dijelaskan dalam langkah-langkah sebagai berikut:

- **Perumusan tujuan.** Pada tahap ini dijelaskan tentang tujuan dari pengembangan “*self-assessment model in EFL reading class*” untuk mahasiswa yang mengikuti perkuliahan mata kuliah membaca. Tujuan pengembangan model dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut: sebagai alternatif model pembelajaran yang menekankan pada pemahaman konsep refleksi beserta penerapannya untuk mempromosikan otonomi belajar serta meningkatkan prestasi membaca mahasiswa.
- **Designing content.** Berdasarkan hasil temuan pada analisis literatur dan analissi kebutuhan, komponen model *self-assessment* pada pembelajaran membaca meliputi: *mini lesson, formative assessment, summative assessment, and reflection.*

Sementara untuk instrumen self-assessment sendiri terdiri dari: *learning logs*, *checklist of reading comprehension*, *checklist of reading strategies*, dan *questionnaire of reading interest*.

- **Defining content.** Komponen-komponen tersebut diatas kemudian dideskripsikan secara rinci dari aspek teoretis maupun praktis.
- **Designing implementation procedure.** Pada tahap ini dijelaskan tentang proses penerapan model dan juga menjelaskan tentang peran dosen maupun mahasiswa secara rinci.

### 5.2.2 Validasi Model

Setelah prototipe dikembangkan, tahap berikutnya yaitu validasi model. Validasi model dilakukan dengan 3 (tiga) cara: *expert validation*, *empirical testing*, dan *focus group discussion*. Hasil dari validasi tersebut sebagai berikut:

- (1) Validasi ahli dilakukan dengan melibatkan 2 orang Ahli dari PT dalam negeri yaitu Dr Didik Rinan Sumekto, M.Pd (Universitas Widya Dhrama Klaten), dan Dr Farikhah, M.Pd (Universitas Tidar Magelang), serta 1 ahli dari PT luar negeri, Dr Leelie Ratsamemonthon (Hatyai University, Thailand). Masukan dari para ahli tersebut terkait dengan instrumen-instrumen pada model, tujuan dari tiap tahapan, ejaan, referensi, dan lain-lain. Model kemudian direvisi berdasarkan *feedback* tersebut.
- (2) *Empirical testing*. Model yang telah dikembangkan terdiri atas instrumen-instrumen tes *self-assessment* dan diuji coba kan secara empiris terkait dengan reliabilitas dan validitas instrumen-instrumen tersebut. Hasil pengujian menunjukkan bahwa instrumen-instrumen pada model *self-assessment* yang dikembangkan adalah *reliable dan valid*.
- (3) *Focus Group Discussion*. Hasil FGD yang melibatkan tim pelaksana, tim dosen dari Program Studi serta mahasiswa menunjukkan bahwa ada beberapa hal yang perlu diperjelas terkait dengan mekanisme (prosedur) penerapan model di kelas MK membaca.

### 5.2.3 Pengujian model skala kecil (*Small Scale Testing*)

Untuk menguji keefektifan model yang telah dikembangkan dan divalidasi dalam penelitian ini, langkah berikutnya yaitu dengan pengujian model melalui penelitian eksperimen dengan desain faktorial. Penelitian dilakukan pada mahasiswa semester III Program Studi Bahasa Inggris FKIP UPS Tegal, dengan populasi sejumlah 60 orang. Sample diambil dan dibagi dalam dua kelompok (kelompok eksperimen dan kelompok eksperimen). Masing-masing kelompok dibedakan menurut aspek perbedaan individu: *field dependent* and *independent students* melalui kuesioner yang dibagikan. Desain penelitian dijelaskan pada tabel berikut.

Tabel 5. Desain Faktorial

Teknik Individual diffrenece	Model (B1)	Non Model (B2)	Total
High Independent Student (A1)	$\mu A1B1$	$\mu A1B2$	$\mu B1$
Low Independent Students (A2)	$\mu A1B2$	$\mu A2B2$	$\mu B2$
Total	$\mu A1$	$\mu A2$	

ANOVA dua arah (two-way ANOVA) digunakan untuk membandingkan kelompok yang berbeda satu sama lain dengan dua dimensi atau faktor.

Pengujian ini dilakukan selama 3 (bulan) , mulai bulan Oktober s/d Desember 2018. Pada saat laporan ini dibuat, proses treatment masih berlangsung, sehingga untuk hasil pengujian belum bisa dibuat dan dimasukkan pada laporan akhir ini.

Secara umum bisa disimpulkan, laporan kemajuan ini mencakup hasil atau temuan penelitian pada tahap eksplorasi dan pengembangan. Tahap eksplorasi meliputi analisis pustaka dan analisis kebutuhan. Kedua analisis tersebut telah dilakukan dengan luaran yang telah dihasilkan. Hasil dua analisis tersebut juga digunakan sebagai dasar pengembangan prototipe "*self-assessment model in EFL reading class*" pada penelitian ini. Proses validasi prototipe model telah dilakukan, dan sekarang ini proses pengujian skala kecil sedang berlangsung sedang

## **BAB VI**

### **RENCANA TAHAPAN PENELITIAN BERIKUTNYA**

Beberapa tahapan penelitian selanjutnya dijelaskan sebagai berikut:

1. **Tahap pengembangan : Finalisasi uji skala kecil (*small scale testing*).** Tahap ini akan selesai pada bulan Desember 2018. Data hasil pengujian akan dianalisis untuk mendapatkan temuan sebagai dasar untuk merevisi model yang dikembangkan dalam penelitian ini.
2. **Tahap Pengujian: Pengujian skala besar (*Large Scale Testing*).** Pada tahun 2019, Proses pengujian melalui penelitian eksperimen akan dilakukan pada Prodi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Pancasakti Tegal dan Prodi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Peradaban, semester genap tahun akademik 2018/2019, terhitung mulai Maret s/d Juni 2019. Subyek penelitian adalah mahasiswa semester IV yang mengikuti perkuliahan mata kuliah *reading*. Populasi keseluruhan mahasiswa dari semester tersebut berjumlah sekitar 80 orang. Sampel akan dibagi dalam 4 kelompok ( 2 kelompok eksperimen, dan 2 kelompok kontrol, dengan variabel faktor: *learning styles* : *field dependent* dan *field independent students*. Pemilihan sampel untuk kategori *field dependent* dan *field independent students* akan dilakukan melalui kuesioner. Proses pengumpulan data dilakukan melalui tes dan kuesioner. Tes dilakukan 2 (dua kali): pre-test dan post-test. Analisis data akan dilakukan secara kuantitatif dan kualitatif untuk mengetahui sejauh mana efektifitas model yang telah dikembangkan dan bagaimana model tersebut diterapkan pada kelas pembelajaran

## **BAB VII**

### **KESIMPULAN DAN SARAN**

#### **7.1 Kesimpulan**

Kesimpulan dalam laporan kemajuan ini dijelaskan sebagai berikut:

1. Tahapan penelitian pada laporan kemajuan ini meliputi tahap eksplorasi dan pengembangan. Tahap eksplorasi terdiri dari analisis pustaka dan analisis kebutuhan.
2. Hasil analisis pustaka menunjukkan ada beberapa model yang telah ditemukan terkait dengan model self-assessment dalam pembelajaran bahasa Inggris. Model-model yang ditemukan lebih banyak menekankan pada aspek pembelajaran menulis. Sementara pada penelitian ini menekankan pada pembelajaran membaca. Hal tersebut merupakan *research gap* sekaligus kebaruan (novelty) pada model yang dikembangkan pada penelitian ini,
3. Analisis kebutuhan dilakukan pada program studi pendidikan bahasa Inggris FKIP UPS Tegal dengan melibatkan 60 orang mahasiswa dan 4 (empat) dosen pengampu mata kuliah membaca. Hasil analisis kebutuhan menunjukkan bahwa *self-assessment model* pada pembelajaran dalam penelitian ini bisa dikembangkan sebagai salah satu alternatif model pembelajaran yang bertujuan untuk meningkatkan prestasi membaca mahasiswa sekaligus mempromosikan otonomi peserta didik.
4. Prototipe model telah didesain dengan 4 (empat) tahap: permumusan tujuan, penentuan isi (*content*), definisi atau deskripsi komponen pada model, dan pembuatan prosedur implementasi model.
5. Prototipe model sudah divalidasi.
6. Pengujian skala kecil sedang dilaksanakan
7. Luaran penelitian akhir ini yaitu: 1 prosiding International Seminar dari artikel hasil analisis model dan prototipe "*self-assessment model in EFL reading class*", draft *Model of Self-Assessment of Reading*, dan 1 draft artikel hasil analisis kebutuhan untuk publikasi jurnal.

## 7.1 Saran

Kesimpulan pada penelitian ini secara singkat bisa dijelaskan sebagai berikut:

1. Pengujian model dalam skala kecil harus menghasilkan luaran (feedback) yang berimplikasi pada revisi model untuk menjadi draft produk yang siap diujicobakan dalam skala besar (*large scale testing*).
2. *Large scale testing* harus melibatkan PT lain sebagai mitra pengguna.
3. Hasil *Large scale testing* harus berimplikasi pada perbaikan model untuk bisa disempurnakan menjadi produk akhir dan didaftarkan HKI.

## DAFTAR PUSTAKA

- Blanche, Patrick & Merino, Barbara, J. 1989. Self assessment of foreign language skills: Implications for teachers and researchers. *Language Learning*, 39, 313-340.
- Brown, Annie. 2005. *Self-assessment of writing in independent language learning programs: The value of annotated samples*. *Assessing Writing*, 10, 174-191.
- Chan, V. (2003). Autonomous Language Learning: the teachers' perspectives. *Teaching In Higher Education*, 8(1). 33-54
- Cotterall, S. (2001). *Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses*. *ELT journal*, 54 (2), 109-117.
- Eleonora P, Louca. 2008. *Metacognition and Theory of Mind*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. 1996. The expert learner: Strategic, self-regulated and reflective. *Instructional Science*, 24, 1-24.
- Fairclough, Norman. 1995. *Critical Discourse Analysis*. London: Longman
- Ferris, Dana. 1995. *Teaching Students to Self-Edit*. *TESOL Journal*.
- Flavell, J. H. (1999). 'Cognitive Development: Children's Knowledge about the Mind'. *Annual Review of Psychology* Vol. 50, No. 1, pp. 21-45.
- Gall, M. D., Gall, J. P & Borg, W. R. (2003). *Education research: An introduction*, 7<sup>th</sup> Edition. Boston: Allyn & Bacon.
- LPM, T. 2014. Rencana Induk Penelitian Universitas Pancasakti Tegal. Tegal: UPS Tegal
- Lynch, B. K. (2001). *Rethinking assessment from a critical perspective*. *Language Testing*, 18:4, 351-372.
- O'Malley J.M, Pierce, V.L. 2003. *Authentic Assessment for English Language Learners*. Longman.
- Oscarson, A.D. 2009. *Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language: A Study at the Upper Secondary School Level*. Göteborg : Geson Hylte Tryck.
- Oscarson, M. (1989). *Self-assessment of language proficiency: Rationale and applications*. *Language Testing*, 6, 1-13.

- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sadek, N. 2011. *The Power of Self-Assessment in Language learning*. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing.
- Shohamy, Elana, 2001. *The power of tests: a critical perspective on the uses of language tests*. London: Longman
- Tan, K. H. K. (2004). *Does student self-assessment empower or discipline students?*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(6), 651–662
- Taufiqulloh. (2015). *Using a Self-Assessment Model in an Indonesian EFL Writing Class*. *Thaitesol Journal*, 28(1), 116–138
- Wang H, Wang Y, 2007. *The Addition of an Affect test and Self-assessment into ESL Writing Assessment: Process and effect. A Case Study in a Non-English Major Postgraduate ESL Writing Class*. *Asian EFL Journal*, Volume 18. Illes, E, 2012. *Learner Autonomy Revisited*. *ELT Journal*, October 2012



## **LAMPIRAN-LAMPIRAN**

### Student Questionnaire Survey

**Name** :

**Reg. No** :

Please indicate your response but putting a cross (x) on the following options.  
( 1=strongly agree 2= agree, 3= disagree, and 4= strongly disagree)

	1	2	3	4
<b>A. Affective</b>				
1. It is easy for me to start reading	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. I am a quick reader	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Reading class is fun	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. I have good self-motivation to read	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I read more at campus than elsewhere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I like reading texts of any kind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. I like the class because it was interactive	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. I like the way or method my lecturer used in the class	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. I was encouraged to read better	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. I shared problems with others and found the solutions to cope with them	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### **B. Comprehension and reading materials**

- |  |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Finding main ideas of a text                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| is difficult                                   |                          |                          |                          |                          |
| 2. I read long but lack of understanding       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. It is difficult to interpret, and process   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. I read critically                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. I used prior knowledge to understand        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| a reading text                                 |                          |                          |                          |                          |
| 6. The goals are presentend thoroughly         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. The concepts are presented in depth         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. The materials contain much weight           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. The materials content is difficult          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. The texts are old, difficult to understand | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### **C. Language**

- |                                     |                          |                          |                          |                          |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. The texts use authentic English  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. The texts are difficult due to   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| vocabulary                          |                          |                          |                          |                          |
| 3. There are too many new words     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| I am not familiar with              |                          |                          |                          |                          |
| 4. The grammar is too complex       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. The sentence structures of texts | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| are complex                         |                          |                          |                          |                          |

## Lecturer Questionnaire Survey

**Name** :

**Reg No** :

Please indicate your response but putting a cross (x) on the following options.  
( 1=strongly agree 2= agree, 3= disagree, and 4= strongly disagree)

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. I presented the goals of instruction at the beginning of the class	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. I developed my own materials	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. I used brainstorming in my class	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. I used the materials based on student needs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I used the method which fit in students interest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I encouraged students to read more	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. I helped solving students problems	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. I made the class work in group	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. I provided supplementary materials	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. I used icebreaking during the lesson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Please figure out the students' problems during attending your class the efforts you have made to cope with them .....*

### *Classroom Observation Sheet*

**Subject** :  
**Lecturer** :  
**Schedule** :  
**Meeting** :  
**Date** :

Please indicate your response but putting a cross (x) on the following options.  
( 1=very good 2= good, 3= fair, and 4= bad/not at all)

	1	2	3	4
<b>A. Lecturer</b>				
1. Delivering learning objective	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments :	..... .....			
2. Presenting the learning materials	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments :	..... .....			
3. Applying evaluation/assessment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments :	..... .....			
4. Giving feedback to students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments :	..... .....			
5. Managing time allocation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments :	..... .....			

Observer,

( )

## B. Students

	1	2	3	4
1. Enthusiasm in attending the lesson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments : .....				
2. Paying attention to the lecturer's explanation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments : .....				
3. Giving questions to the lecturer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments : .....				
4. Discussing and gathering feedback with others	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments : .....				
5. Seriousness in doing the task	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comments : .....				

Observer,

( )

### **Lecturer Survey Questionnaire on Self-Assessment in Reading**

The following items are questions about your opinions on self-assessment in reading. Please write down your answers in the columns provided.

A. What do you know about self-assessment in EFL reading?.

B. Did you ever implement self-assessment technique in your reading class?.

C. Do you think that self-assessment will be useful for your students in learning to read? . If yes, state your reasons?

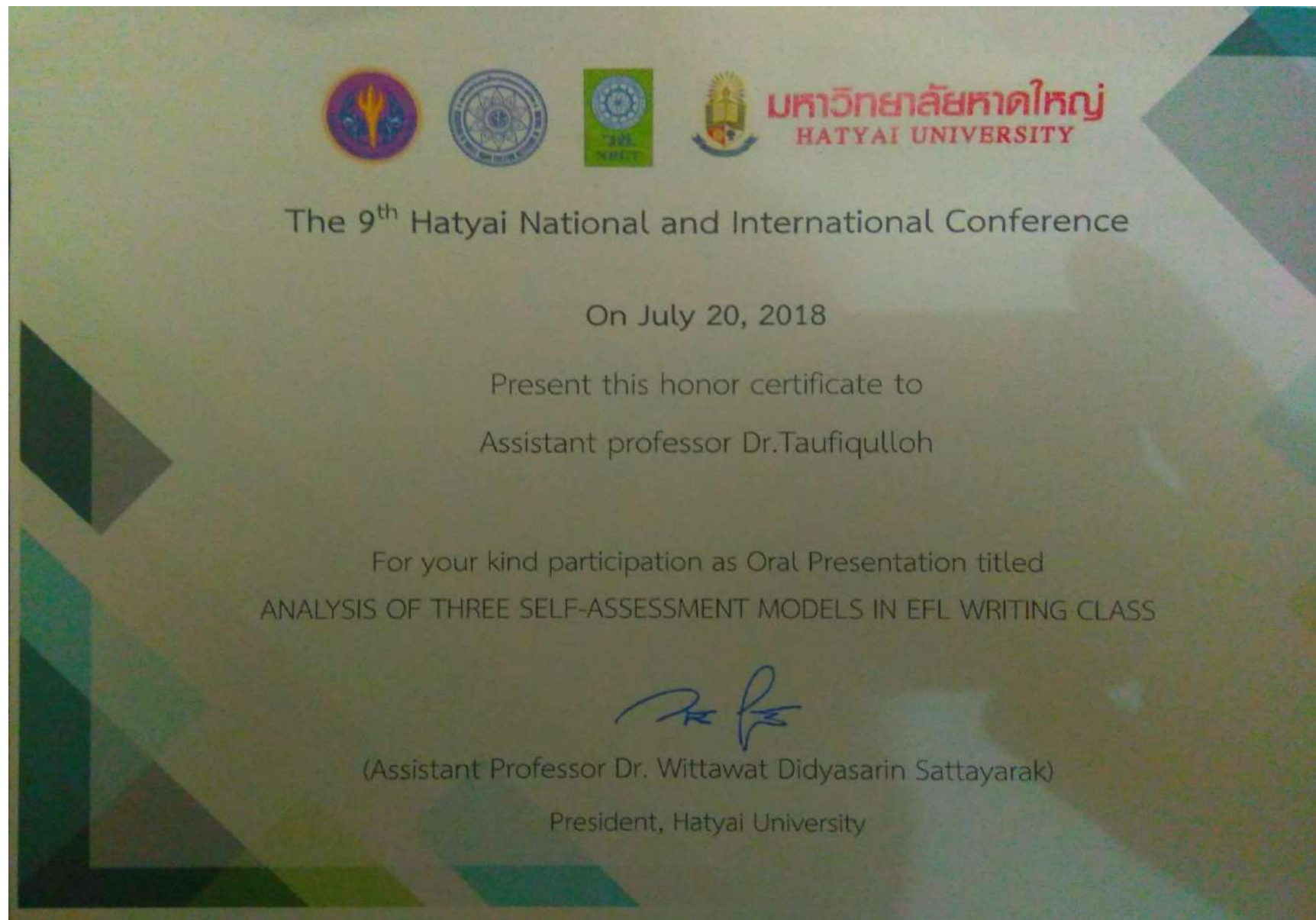
D. What kinds of self-assessment do you need in learning reading?

### **Student Survey Questionnaire on Self-Assessment in Reading**

The following items are questions about your opinions on self-assessment in reading. Please write down your answers in the columns provided.

- A. What do you know about self-assessment in EFL reading?.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- B. Did you ever learn self-assessment in reading?.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- C. Do you think that self-assessment will be useful for you in learning to read? . If yes, state your reasons?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- D. What kinds of self-assessment do you need in learning reading?







มหาวิทยาลัยหาดใหญ่  
HATYAI UNIVERSITY

Abstract Book

# การประชุมหาดใหญ่วิชาการ ระดับชาติและนานาชาติ ครั้งที่ 9

The 9<sup>th</sup> Hatyai National and International Conference



**20-21**  
กรกฎาคม 2561

ณ ห้อง Blue Ocean Hall  
อาคารคณะบริหารธุรกิจ  
มหาวิทยาลัยหาดใหญ่



มหาวิทยาลัยหาดใหญ่  
HATYAI UNIVERSITY

Abstract Book

# การประชุมหาดใหญ่วิชาการ ระดับชาติและนานาชาติ ครั้งที่ 9

The 9<sup>th</sup> Hatyai National and International Conference



**20-21**  
กรกฎาคม 2561

ณ ห้อง Blue Ocean Hall  
อาคารคณะบริหารธุรกิจ  
มหาวิทยาลัยหาดใหญ่

Proceeding  
การประชุมหาดใหญ่วิชาการระดับชาตินานาชาติ ครั้งที่ 9  
The 9<sup>th</sup> Hatyai National and International Conference

วันที่ 20-21 กรกฎาคม 2561  
ณ มหาวิทยาลัยหาดใหญ่  
อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา

จัดโดย  
สำนักวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยหาดใหญ่

ข้อความและบทความในเอกสารการประชุมหาดใหญ่วิชาการระดับชาตินานาชาติ ครั้งที่ 9  
เป็นแนวคิดของผู้เขียนมิใช่เป็นความคิดเห็นของคณะผู้จัดทำ และมิใช่ความรับผิดชอบของ  
มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ @ไม่สงวนสิทธิ์การคัดลอก แต่ให้อ้างอิงแสดงที่มา



### รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความระดับชาติ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.มานะ ศรียุทธศักดิ์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชภาคย์ จิตต์อารี	มหาวิทยาลัยมหิดล
3. รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฏฐ์ กุลิสร	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ วิทยานนท์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. รองศาสตราจารย์ ดร.บัณฑิต ชัยวิชญชาติ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุมาภรณ์ สังขมาน	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิภา นิรัตติกุล	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตศรีราชา
8. ดร.กฤษรัตน์ ศรีสว่าง	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
9. ดร.จอมขวัญ สุทธิพันธ์	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
10. ดร.จิตติวรณ ชีววิภาส	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
11. ดร.มัทนชัย สุทธิพันธุ์	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
12. รองศาสตราจารย์พรชัย ลิขิตธรรมโรจน์	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
13. รองศาสตราจารย์ ดร.เกษตรชัย และหิมา	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
14. รองศาสตราจารย์ ดร.นิสากร จารุมณี	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
15. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เก้ตถา บุญปราก	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
16. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จินดาพร ภูริพัฒนางษ์	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
17. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนกพร อังศุวิริยะ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
18. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ จินดาบถ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
19. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุธินี ฤกษ์ขำ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่
20. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรินทร์ ภักดีฉนวน	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
21. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สามารถ ทองเผื่อ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
22. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุสลัน อุทัย	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
23. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุสุมา ภูใหญ่	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
24. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีร หลัทัยธนาสันต์	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
25. รองศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
26. ดร.ณรงค์ศักดิ์ รอบคอบ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
27. ดร.เมธี ดิสวัสดิ์	มหาวิทยาลัยทักษิณ
28. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เจษฎา นกน้อย	มหาวิทยาลัยทักษิณ
29. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุทธิพร บุญมาก	มหาวิทยาลัยทักษิณ
30. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนุวัต สงสม	มหาวิทยาลัยทักษิณ
31. รองศาสตราจารย์กรกฎ ทองชะโชค	มหาวิทยาลัยทักษิณ
32. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มานิช ดินลานสกุล	มหาวิทยาลัยทักษิณ
33. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อมลวรรณ วีระธรรมโม	มหาวิทยาลัยทักษิณ
34. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชลินจ์ จินนุ่น	มหาวิทยาลัยทักษิณ
35. รองศาสตราจารย์ ดร.พูนสุข อุดม	มหาวิทยาลัยทักษิณ

- |  |   |
|--|---|
| 36. รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพงศ์ จิตรนิรัตน์        | มหาวิทยาลัยทักษิณ                       |
| 37. รองศาสตราจารย์ภาณุ ธรรมสุวรรณ                | มหาวิทยาลัยทักษิณ                       |
| 38. ดร.ศาสดา วิริยานุพงศ์                        | มหาวิทยาลัยทักษิณ                       |
| 39. ดร.ศิลป์ชัย สุวรรณมณี                        | มหาวิทยาลัยทักษิณ                       |
| 40. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดือนเพ็ญ กษกรจารุพงศ์ | มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตพัทลุง        |
| 42. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริยา สิริธิดา        | มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตพัทลุง        |
| 43. ดร.ปรีดา เป็ญคาร                             | มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา                  |
| 44. ผู้ช่วยศาสตราจารย์เดือน พรหมเมศ              | มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา                  |
| 45. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษมณี ยี่หะ           | มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา                  |
| 46. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศลักษณ์ ทองขาว        | มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา                  |
| 47. รองศาสตราจารย์ชูโชค आयุพงศ์                  | มหาวิทยาลัยเชียงใหม่                    |
| 48. รองศาสตราจารย์ปรีชา ล่ามช้าง                 | มหาวิทยาลัยเชียงใหม่                    |
| 49. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณารัณญา วีระกิจ        | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตภูเก็ต |
| 50. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธเนศ เวศร์ภาดา         | มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย                  |
| 51. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ ชัยกิจอุไรใจ  | มหาวิทยาลัยศรีปทุม                      |
| 52. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มุกดา สงฆ์จันทร์       | มหาวิทยาลัยนเรศวร                       |
| 53. รองศาสตราจารย์ ดร.กนิดา ธนเจริญชนภาส         | มหาวิทยาลัยนเรศวร                       |
| 54. ดร.ไสว ศิริทองถาวร                           | มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา             |
| 55. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนิสา ริมเจริญ        | มหาวิทยาลัยบูรพา                        |
| 56. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาวดี อนันต์นาวิ       | มหาวิทยาลัยบูรพา                        |
| 57. ผู้ช่วยศาสตราจารย์บุญเชิด หนูอิม             | มหาวิทยาลัยบูรพา                        |
| 58. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อธิปัตย์ บุญเหมาะ      | มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี   |
| 59. รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาธ เนืองเฉลิม          | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม                    |
| 60. รองศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญศรี เจริญวานิช         | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                      |
| 61. รองศาสตราจารย์ ดร.อำพร ไตรภักทร              | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                      |
| 62. รองศาสตราจารย์ ดร.กนกอร สมปราชญ์             | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                      |
| 63. รองศาสตราจารย์ ดร.รงค์ บุญสวยขวัญ            | มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์                   |
| 64. รองศาสตราจารย์ ดร.รุ่งรัตน์ บุญดาว           | มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี                  |
| 65. รองศาสตราจารย์ ดร.วีรพงษ์ พลนิกรกิจ          | มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี             |
| 66. ดร.สิทธิชัย พิมลศรี                          | มหาวิทยาลัยพะเยา                        |
| 67. รองศาสตราจารย์ ดร.นิรันดร์ จุลทรัพย์         | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 68. รองศาสตราจารย์ ดร.ประชุม รอดประเสริฐ         | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 69. รองศาสตราจารย์ ดร.ประมาณ เทพสงเคราะห์        | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 70. รองศาสตราจารย์ ดร.รพีพรรณ สุวรรณณัฐโชติ      | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 71. รองศาสตราจารย์ ดร.วัน เดชพิชัย               | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 72. รองศาสตราจารย์ ดร.สุจิตรา จรจิตร             | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |
| 73. รองศาสตราจารย์ทัศนีย์ ประธาน                 | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่                      |

- |  |                    |
|--|--------------------|
| 74. รองศาสตราจารย์เทพกร พิทยาภินันท์           | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 75. รองศาสตราจารย์สุเทพ สันติวรานนท์           | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 76. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนันต์ ทิพย์รัตน์    | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 77. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กอแก้ว จันทร์กึงทอง  | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 78. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรกรณ์ ลิ้มโยธิน     | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 79. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประภาศ ปานเจียง      | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 80. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประสิทธิ์ รัตนพันธ์  | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 81. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญนุช รุธิรโก       | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 82. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิวัฒน์ จันทร์กึงทอง | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 83. ดร.นิวัฒน์ สวัสดิ์แก้ว                     | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 84. ดร.กัลยา ตันสกุล                           | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 85. ดร.คณินิจต์ หนูเชื้อ                       | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 86. ดร.จุฑารัตน์ คชรัตน์                       | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 87. ดร.ชุติมา หวังเบญหมัด                      | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 88. ดร.ตรัยภูมิินทร์ ตรีตรีศวร                 | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 89. ดร.ธิดาภัทร อนุชาญ                         | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 90. ดร.ปรัชญากรณ์ ไชยคช                        | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 91. ดร.พัชรี เชบ-ปิ่นเนอร์                     | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 92. ดร.เยาวลักษณ์ ตระกูลเมธี                   | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 93. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ปัญญา ชูช่วย             | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 94. ผู้ช่วยศาสตราจารย์เอียรชัย พันธคง          | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |
| 95. ผู้ช่วยศาสตราจารย์มณีนรัตน์ รัตนพันธ์      | มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ |



1. Dr.Amrita Kaur  
Universiti Utara Malaysia
2. Prof. Dr. Engku Muhammad Nazri Bin Engku Abu Bakar  
Universiti Utara Malaysia
3. Ass.Prof. Dr. Nik Ramli Nik Abdul Rashid  
Universiti Teknologi MARA
4. Dr.Taufiqulloh  
ADRI (Association of Indonesian  
Experts and Lecturers)
5. Dr. Patcharee Scheb-Buenner  
Hatyai University





## สารบัญ

เนื้อหา	หน้า
ส่วนนำ	ก
คำนำ	ข
สารอธิการบดี	ค
รายละเอียดโครงการ	ง
กำหนดการนำเสนอภาคบรรยาย	ฉ
จุดรับเกียรติบัตรภาคโปสเตอร์	ช
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ	ด
สารบัญ	ส

### ระดับชาติ: ภาคบรรยาย

#### กลุ่มมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

➢ การดำรงภาษามลายูถิ่นปัตตานีของกลุ่มชาติพันธุ์มลายูในชุมชนบ้านลำลอง อำเภอนาทวี จังหวัดสงขลา โดย อัสมาณี ฮะกือลิ่ง.....	1
➢ เจ้าเอ๋ย...เจ้ากรงหัวจุก: ภาพสะท้อนนิเวศสำนักเชิงจริยศาสตร์ที่ว่าด้วยเรื่องของสัตว์ โดย ชญาดา ชูชัยสิงห์กุล.....	13
➢ วิถีชีวิตและการนิยามความหมายของชุมชนคีรีวง โดย วรณพร อนันตวงศ์.....	27
➢ การประกอบสร้างเนื้อหาในสารคดีเชิงสถานที่ของเอนก นาวิกมูล โดย นิยา บิลยะแม.....	42
➢ วัดเจดีย์ไฉ่: พื้นที่ของการนิยามความหมาย โดย สิทธิพงษ์ บุญทอง.....	55
➢ วิถีชีวิตและการปรับตัวของชาวอีสานย้ายถิ่นในพื้นที่ชายแดนใต้ โดย เจตน์สฤกษ์ สักขพันธ์.....	68
➢ สถานภาพองค์ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาภาษาในงานวิทยานิพนธ์ไทยช่วงทศวรรษ พ.ศ. 2550 - พ.ศ. 2560 โดย จินดา วรรณรัตน์.....	88
➢ ลักษณะภาษาสแลงในซีรีส์ “ไดอารี่ ดุ๊กซี่ส์เดอะซีรีส์” โดย ฟาติละห์ โต๊ะมีลา.....	100
➢ การวิเคราะห์กลวิธีการแปลชื่อภาพยนตร์ฮอลลีวูดจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย โดย รุสณี มะแซ.....	111
➢ วัจนกรรมในการให้คำปรึกษาเรื่องความรัก ในคอลัมน์คนดังนั่งเขียน ของดีเจพ็อย	



โดย ณัฐวดี คมประมุข.....	119
➢ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา	
โดย เกศนีย์ มากช่วย.....	131
➢ การจัดประเภทรูปประโยคคำถามและวิเคราะห์หน้าที่ความกำกวมของคำถามในรายการปริศนาฟ้าแลบ	
โดย สุเมตตา ประสาทแก้ว.....	144
➢ มอม : การดัดแปลงเรื่องสั้นสู่ละครโทรทัศน์	
โดย วรณิศา จุ้ยน้อย.....	151
➢ [คอมมิวนิสต์ คือ ศัตรู] : อุปลักษณ์เชิงวิพากษ์ในวาทกรรมของหลวงวิจิตรวาทการ	
โดย อุมาวลัย ขาดไอยรานนท์.....	165
➢ การจัดการขยะชุมชนให้กลายเป็น “สินค้านีโซเคิล” ของชุมชนตำบลคลองหรี อำเภอนาหม่อม จังหวัดสงขลา	
โดย ปสุตา มัทวกาญจน์.....	179
➢ ความพึงพอใจของผู้สูงอายุต่อการให้บริการจ่ายเบี้ยยังชีพขององค์การบริหารส่วนตำบลบางพูด อำเภอมือง จังหวัดปทุมธานี	
โดย ราเชนทร์ นพณัฐวงศ์กร.....	194
➢ เหตุผลและความสนใจในการเลือกอาชีพและศึกษาต่อของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดพระนครศรีอยุธยาและจังหวัดใกล้เคียง	
โดย ดาวรุ่ง ชะระอำ.....	205
➢ สาเหตุและแนวทางการแก้ไขปัญหาน้ำท่วมในพื้นที่เทศบาลตำบลพะวง อำเภอมือง จังหวัดสงขลา	
โดย ศิริภา จันทรเกื้อ.....	217
➢ คุณภาพชีวิตการทำงานของเจ้าหน้าที่องค์การบริหารส่วนตำบลห้วยไร่ อำเภอหล่มสัก จังหวัดเพชรบูรณ์	
โดย นารินทร์ คำภา.....	228
➢ การบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาลขององค์การบริหารส่วนตำบลดงเตี้ย อำเภอกงไกรลาศ จังหวัดสุโขทัย	
โดย ธนพงษ์ คงศิลป์ทรัพย์.....	243
➢ ผลกระทบจากการใช้สื่อโซเชียลมีเดียของนักศึกษามหาวิทยาลัยหาดใหญ่	
โดย ภัททิรา กลิ่นเลขา.....	256
➢ โมเดลสมการโครงสร้างคุณค่าตราสินค้าแหล่งท่องเที่ยวของนักท่องเที่ยวที่มาท่องเที่ยวในเกาะสมุย	
โดย กชพรรณ สายสะอาด.....	266
➢ การศึกษาความคิดเห็นของนักท่องเที่ยวชาวไทยที่มีต่อรูปแบบผลิตภัณฑ์หัตถกรรมเครื่องจักสาน	



ในแหล่งท่องเที่ยวทางประวัติศาสตร์ จังหวัดพระนครศรีอยุธยา

โดย วุฒิชัย วิภาทานัง..... 277

### กลุ่มการศึกษา

- ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบจำลองเป็นฐาน เรื่อง การจำลองตัวของดีเอ็นเอต่อการพัฒนา  
มโนทัศน์ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6  
โดย สุกัลยา หล้าเหลี่ยม..... 287
- การศึกษาลักษณะการใช้สื่อกับกระบวนการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษของ  
โรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดยะลา  
โดย พัดลีนา ยูโซะ..... 298
- ผลการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่องการประยุกต์ของสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนดาราอุลุม จังหวัดสตูล ระหว่างการสอนโดยใช้แบบฝึก  
ทักษะกับการสอนแบบปกติ  
โดย เสาดะห์ ชุนหล้า..... 310
- การพัฒนาความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้น  
ประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวีรนาทศึกษามูลนิธิ จังหวัดพัทลุง ระหว่างวิธีสอนแบบปกติกับการ  
จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือกันเทคนิคกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD)  
โดย อมราวดี เพชรรัักษ์..... 321
- ผลการสอน เรื่อง คอมพิวเตอร์และสารสนเทศสำหรับนักเรียนระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพ  
ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยเทคโนโลยีอุดมศึกษาพัฒนการ อำเภอบางบาล จังหวัดสงขลา ระหว่างการ  
สอนด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน และวิธีสอนแบบปกติ  
โดย วิภาวดี แก้วสองศรี..... 335
- สมรรถนะความเป็นครูมืออาชีพของนักศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู  
มหาวิทยาลัยหาดใหญ่  
โดย ณัฐกา นาเลื่อน..... 347
- คุณลักษณะความเป็นมืออาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดเทศบาลนครหาดใหญ่ จังหวัด  
สงขลา  
โดย พระมหาสุชาติ เจ้า..... 359
- คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1  
โดย ชุตติมา ศิริไพรวัน..... 372
- แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา  
มัธยมศึกษาเขต 16  
โดย ดร.ชนัน จิตคำรพ..... 385
- สภาพและปัญหาการบริหารงานกิจการนักเรียนเพื่อป้องกันปัญหายาเสพติดของโรงเรียนราช



ประชาชนเคราะห์ 5 จังหวัดชายแดนใต้ โดย สุนทรี แดงแก้ว.....	403
➢ สมรรถนะการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัย ภาคใต้ โดย กัญญณ์พัชร์ เพิ่มพูล.....	415
➢ การสังเคราะห์งานวิจัยด้านวิธีการวิจัยในหลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ โดย อภินันท์ ลิริรัตน์จิตต์.....	431
➢ การสังเคราะห์งานวิจัยด้านสาระของงานวิจัย ในหลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชา บริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ โดย นธี เหมมนันต์.....	445
➢ กลวิธีการเจรจาธุรกิจจีนในสังคมดิจิทัลผ่านมุมมองภาษาเพื่อใช้เป็นแนวทางในการเรียนการสอน รายวิชาการเจรจาธุรกิจจีน โดย กัลยาณี กฤตโตปการกิต.....	454
➢ การพัฒนาชุดทดลองเรื่องการผสมแสงที่ควบคุมด้วยสมาร์ทโฟน โดย จักรกฤษณ์ เทพปาน.....	464
➢ การพัฒนาชุดการสอน INDisaster เรื่อง น้ำท่วมสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นปีที่ 1 โดย พชรลักษณ์ ศิริกุลพิทักษ์.....	473
➢ การพัฒนาทักษะการอ่านสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนชุมชนบ้านนาสีทอง อำเภอรัตภูมิ จังหวัดสงขลา โดย เจริญ บุญวรรณโณ.....	483
➢ บทบาทการมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติแบบยั่งยืนของชุมชนท้องถิ่น บริเวณเขต รักษาพันธุ์สัตว์ป่าโตนงาช้าง อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา โดย พชรินทร์ เสริมการดี.....	494
<b>กลุ่มการบริหารและการจัดการ</b>	
➢ การสื่อสารการตลาดแบบเชิงรุกของธุรกิจเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในประเทศไทย โดย เสริมศักดิ์ ชุนพล.....	506
➢ การวิเคราะห์ต้นทุนและผลตอบแทนการปลูกแก้ว ในเขตพื้นที่อำเภอศรีประจันต์ จังหวัด สุพรรณบุรี โดย วราภรณ์ นาคใหม่.....	519
➢ ความสมดุลของชีวิตและทำงานของพนักงาน ในธุรกิจอุตสาหกรรมการผลิตประเภทอาหารแปรรูป บรรจุกระป๋อง: กรณีศึกษาเฉพาะ 3 บริษัทขนาดใหญ่ในจังหวัดสงขลา โดย สมชัย ปราปรัตน์.....	527
➢ ทศนคติของผู้บริหารองค์การที่ส่งผลต่อระดับความพึงพอใจการปรับปรุงสภาพแวดล้อมด้านกายภาพภายในที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบในการทำงาน	



โดย เกียรติศักดิ์ จันทร์แก้ว.....	539
➢ ลดข้อร้องเรียนของลูกค้าด้วยแนวคิดการปรับปรุงงาน : กรณีศึกษา บริษัทขนส่งภาคใต้ โดย จุฑามาศ พรหมมนตรี.....	555
➢ การมีส่วนร่วมในการจัดการพื้นที่ป่า “อ่าวอ้ายยอ” โดยชุมชนบ้านถ้ำตลอด ตำบลน้ำตก อำเภอ ทุ่งสง จังหวัดนครศรีธรรมราช โดย นวพร สีนสวัสดิ์.....	567
➢ การเปรียบเทียบนวัตกรรมการเรียนการสอนด้วยห้องเรียนออนไลน์โดยใช้ Google Classroom กับรายวิชาออนไลน์บนเว็บไซต์การเรียนการสอน โดย สุธนา สุขพันธ์.....	583
➢ ปัจจัยด้านจิตวิทยาที่มีผลต่อความพึงพอใจในการเลือกใช้บริการร้านขายอะไหล่รถจักรยานยนต์ ในเขตอำเภอเมืองสงขลา โดย นวัตกรรม แซ่จิว.....	595
➢ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรของพนักงานธนาคารอิสลามแห่งประเทศไทยใน ภาคใต้ตอนล่าง โดย มารินา อาแว.....	606
➢ การวิเคราะห์ปัจจัยด้านการส่งเสริมการขายที่เน้นพฤติกรรมผู้บริโภคของห้างสรรพสินค้า โรบิน สันในเขตกรุงเทพมหานครที่มีผลต่อพฤติกรรมการเลือกซื้อสินค้าและบริการ โดย ภวิณธ์นา เจริญบุญ.....	621
➢ การพยากรณ์การตัดสินใจเลือกใช้บริการบริษัทที่ให้บริการอินเทอร์เน็ตบนโทรศัพท์มือถือในเขต อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา ด้วยการวิเคราะห์การถดถอยพหุโลจิสติก โดย ดิษฐ์ ลอแต.....	639
➢ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเกณฑ์การตัดสินใจซื้อโทรศัพท์มือถือสมาร์ตโฟนของ นักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี สมุทรปราการ โดย จิระพงศ์ เรืองกุล.....	649
➢ โครงสร้างด้านชะรีอะห์บิบาลของสหกรณ์อิสลามในจังหวัดกระบี่และจังหวัดภูเก็ต โดย อริศ หัสมา.....	661
➢ ศักยภาพการบริหารจัดการท่องเที่ยวและรูปแบบการท่องเที่ยวเชิงอนุรักษ์ บริเวณเขตพื้นที่คลอง แดน อำเภอร่อนดี จังหวัดสงขลา โดย คณิดา ไกรสันติ.....	673
➢ ปัญหาและอุปสรรคของบุคลากรที่ใช้โปรแกรม SAP ของการไฟฟ้าส่วนภูมิภาค อำเภอศรี ประจันต์ จังหวัดสุพรรณบุรี โดย รุติธนา ไตรสิทธิ์.....	687
➢ ความพึงพอใจของผู้ใช้ระบบพาณิชย์อิเล็กทรอนิกส์เพื่อการจัดการผลิตภัณฑ์ภูมิปัญญาท้องถิ่น: กรณีศึกษากลุ่มผ้าทอนาหมื่นศรี จังหวัดตรัง	



โดย ฐานันท์ ตั้งจุฑาภิบาล.....	696
<b>กลุ่มธุรกิจและการท่องเที่ยว</b>	
➢ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการท่องเที่ยวเชิงสุขภาพของนักท่องเที่ยวชาวไทย: กรณีศึกษานอุทยานบ่อน้ำร้อนกันตัง จังหวัดตรัง โดย เมธาวี ว่องกิจ.....	709
➢ ความพร้อมของประชาชนชุมชนเกาะหมากกับการพัฒนาเป็นแหล่งท่องเที่ยวแห่งใหม่ โดย นิตติยา ทองเสนอ.....	720
➢ การเชื่อมโยงกิจกรรมการท่องเที่ยวเพื่อการส่งเสริมการตลาดการท่องเที่ยวเมืองรอง กรณีศึกษาชุมชนบ้านเหมืองตะกั่ว ตำบลหนองธง อำเภอป่าบอน จังหวัดพัทลุง โดย นิตติยา ทองเสนอ.....	731
<b>กลุ่มเทคโนโลยีสารสนเทศ</b>	
➢ การพัฒนาต้นแบบพาณิชย์อิเล็กทรอนิกส์ สำหรับผลิตภัณฑ์กลุ่มหัตถศิลป์พื้นบ้านปากบารา อำเภอลงู จังหวัดสตูล โดย คณิดา ไกรสันติ.....	740
<b>กลุ่มวิทยาศาสตร์สุขภาพ</b>	
➢ ผลของการให้ความรู้ผู้ดูแลก่อนจำหน่ายเด็กที่มีภาวะไข้เฉียบพลันต่อการเข้ารับบริการซ้ำ โรงพยาบาลเทศบาลนครนครศรีธรรมราช โดย สรียพร ชมบุญ.....	749
➢ ความเครียดและการเผชิญความเครียดของนักศึกษาพยาบาลในการขึ้นฝึกปฏิบัติงานบนหอผู้ป่วยรายวิชาปฏิบัติหลักการและเทคนิคการพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ตรัง โดย สุรียา ยอดทอง.....	761
➢ พฤติกรรมการใช้ยาของผู้ป่วยโรคปอดอุดกั้นเรื้อรังที่บ้าน อำเภอท่าศาลา จังหวัดนครศรีธรรมราช โดย สุธิศา ทองประสิทธิ์.....	773
➢ การพัฒนาตำรับพุดดิงนมถั่วเหลืองสูตรโปรตีนสูงโดยใช้สารให้ความหวานแทนน้ำตาลสำหรับผู้ติดเชื้อเอชไอวีที่มีปัญหาทางช่องปาก โดย อลงกต สิงห์โต.....	785
➢ การศึกษาปริมาณโอโซนรวมในบรรยากาศที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย และประเทศลาว โดย รุสมาดี สะบุญดิง.....	800
➢ ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการสูบบุหรี่ของพระสงฆ์ในอำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี โดย ชนก จามพัฒน์.....	814
➢ การศึกษาสารสกัดแบบเหลวและผงจากใบยาสูบ (พันธุ์พื้นเมือง) ในการกำจัดลูกน้ำยุงลาย (Aedes Aegypti Linn.) โดย หิรัญวดี สุวิบูรณ์.....	823





- การศึกษาอุปกรณ์ตรวจไฟฟ้าสำหรับผู้ป่วยโรคเบาหวานที่มีภาวะชาปลายเท้า  
โดย อรุณรักษ์ ตันพานิช..... 830
- ความจำเป็นในการพัฒนาอุปกรณ์ตรวจภาวะชาปลายเท้า  
โดย สมคณ เกียรติกิจ..... 842

#### กลุ่มรัฐศาสตร์และนิติศาสตร์

- ความล้มเหลวของการนำนโยบายไปปฏิบัติ กรณีศึกษา นโยบายการสร้างงานในเมืองโอ๊คแลนด์  
รัฐแคลิฟอร์เนีย สหรัฐอเมริกา  
โดย ธนา มณีพฤกษ์..... 852
- ปัญหาในการสอบสวนคดีค้ามนุษย์เพื่อการค้าประเวณี  
โดย สนั่น ยามาเจริญ..... 858
- ปัญหาการตรวจสอบการจับกุมคดีเด็กและเยาวชน ที่อยู่ในเขตอำนาจศาลเยาวชนและครอบครัว  
จังหวัดสงขลา ตามมาตรา 73 แห่งพระราชบัญญัติศาลเยาวชนและครอบครัวและวิธีพิจารณาคดี  
เยาวชนและครอบครัว พ.ศ. 2553  
โดย นันทน์ภัส ศิริชชาวลวงศ์..... 867
- การวิเคราะห์ผลกระทบของพระราชบัญญัติการชุมนุมสาธารณะ พ.ศ. 2558  
โดย วันเฉลิม ว่องสนั่นศิลป์ ..... 888
- การคุ้มครองสิทธิจำเลยในคดีอาญาศึกษากรณี:การจัดตั้งทนายความขอแรงในชั้นศาล  
โดย จิระพงศ์ แก้วบัว..... 902
- ความเป็นไปได้ในการจัดตั้งสถานที่เสพยาเสพติดถูกกฎหมายในประเทศไทย  
โดย เชิดพงศ์ จินดาสุวรรณ..... 910
- มาตรการทางกฎหมายในการควบคุมกิจการร้านสักรายบนผิวหนังมนุษย์  
โดย วรา บุญพันธ์..... 919

#### ระดับชาติ: ภาคโปสเตอร์

#### กลุ่มมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

- ผู้นำสตรีมุสลิมกับการใช้หลักการอิสลามเพื่อแก้ไขความขัดแย้งระดับองค์กร: กรณีศึกษาผู้นำกลุ่ม  
สตรีมุสลิม 5 กลุ่มในประเทศไทย  
โดย เจนจิรา แสงสุวรรณ..... 928
- ลักษณะการใช้ภาษาบนสื่อสังคมออนไลน์ของวัยรุ่นไทยในปัจจุบัน  
โดย ชาริณา นอโรเอ..... 940
- การทับศัพท์ภาษาอังกฤษในวรรณกรรมสำหรับเยาวชนรางวัลซีไรต์  
โดย นูรีดา เจ๊ะสามอ๊ะ..... 953
- การมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาศูนย์การเรียนรู้เศรษฐกิจพอเพียง : กรณีศึกษา ชุมชนบ้าน  
พรุ เขต 2 ตำบลบ้านพรุ อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา  
โดย ประภาศ ปานเจียง..... 962



## กลุ่มการศึกษา

- พัฒนากลยุทธ์ทางการเรียน เรื่อง แป้นอักษรเหี้ย รายวิชา พิมพ์ดีด้วยคอมพิวเตอร์ 1 โดยใช้แบบฝึกอย่างง่าย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเตรียมบัณฑิตพิชชาลัย โดย อาทิตยา เต๊ะหย่อ..... 974
- ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา ตามความคิดเห็นของครูสังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา โดย พัชรพรรณ เพชรดี..... 984
- ปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลกิตติเวศม์ อำเภอรัตภูมิ จังหวัดสงขลา โดย ประภาศิต กิตติลาโก..... 995
- ภาวะผู้นำที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพร เขต 2 โดย กลิกา ศิริวรรณ..... 1006
- การบริหารหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตามความคิดเห็นของครูโรงเรียนในอำเภอรือเสาะ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 1 โดย आयีชะ มะสง..... 1017
- การปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสตูล โดย นิสา แผละหิม..... 1036
- ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะของผู้บริหารกับการบริหารสถานศึกษา สู่โรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน จังหวัดนราธิวาส ➤ โดย มารียะห์ มะสง..... 1048
- การเสริมสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ยะลา เขต 1 โดย สีด้อยะ โต๊ะกายอ..... 1064
- การบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดนราธิวาส โดย พัฒน์ชนี ชันทศกร..... 1079
- ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 15 ในจังหวัดนราธิวาส โดย รอซาลี ดาแมยี..... 1096
- ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู โรงเรียนสังกัดเทศบาลนครหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา โดย สุชาติ สุวรรณมณี..... 1110





- ประสิทธิภาพการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 12  
โดย เสาวลักษณ์ พรหมจันทร์..... 1123
- การส่งเสริมการทำวิจัยในชั้นเรียนของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 3  
โดย วิภารัตน์ เสนี..... 1140
- ความต้องการของผู้ปกครองต่อการจัดการเรียนการสอน อิสลามศึกษาในโรงเรียนของรัฐ (แบบเข้ม) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายะลา เขต 1  
โดย บัตรี ไต่กายอ..... 1153
- ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการบริหารของผู้บริหารกับขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงานของครู โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา  
โดย นาบีล หมัดอะดัม..... 1165
- การมีส่วนร่วมของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นศึกษาขั้นพื้นฐานตามความคิดเห็นของครู โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาสังกัดเทศบาลอิสลาม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 2  
โดย อติศักดิ์ ทรนหมาน..... 1178
- ภาวะผู้นำใ้บริการของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 3  
โดย พิชชาภา นพรัตน์..... 1194
- คุณลักษณะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาล จังหวัดสงขลา  
โดย บุชรา อารียาภรณ์..... 1207
- ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 3  
โดย สุริยะ สุริยนรงค์..... 1216
- การจัดการเรียนการสอนในรูปแบบเกม  
โดย พิศมัย หาญมงคลพิพัฒน์..... 1129
- ความคิดเห็นของนิสิตต่อการใช้อีสื่อสังคมในการจัดการเรียนการสอน  
โดย พิศมัย หาญมงคลพิพัฒน์..... 1139
- ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารวิชาการกับประสิทธิผลของสถานศึกษา ตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 3  
โดย วันวิสา พรหมสุวรรณ..... 1148
- ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูโรงเรียนการกุศลของวัด



- ในพระพุทธศาสนา สังกัดสำนักงานการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา  
โดย ดวงฤดี ศิริพันธ์..... 1161
- การพัฒนาบทเรียนคอมพิวเตอร์ผ่านเว็บด้วย Google Site รายวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3  
โดย บุญญาณี เพชรสีเงิน..... 1174
- การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูในสถานศึกษาที่ใช้หลักสูตรมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 15  
โดย รอมฎอน สันธิ์..... 1182
- การบริหารงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตามความคิดเห็นของผู้ปกครอง ในเขตเทศบาลเมืองสิงหนคร อำเภอสิงหนคร จังหวัดสงขลา  
โดย วรวิสา นพรัตน์..... 1196
- ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษาเอกชนตามความคิดเห็นของครู สังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดสงขลา  
โดย วราภรณ์ อิศระ..... 1211
- การบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาลของผู้บริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษาเอกชนตามความคิดเห็นของครู สังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดสงขลา  
โดย สุจิตรา เรืองยิ่ง..... 1223
- การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาคอมพิวเตอร์และสารสนเทศเพื่องานอาชีพ ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ โดยใช้รูปแบบการเรียนของแอร์โรว์ร่วมกับการสาธิต  
โดย กุณฑล หนูทวน..... 1234
- การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะปฏิบัติ เรื่อง การใช้โปรแกรมนำเสนอ กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีสอนแบบชี้แนะร่วมกับสื่อสังคมออนไลน์  
โดย กันตภณ พาหุมนโต..... 1246
- การพัฒนาบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน เรื่อง อาเซียนศึกษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6  
โดย ปัทม์ คงประเสริฐ..... 1256
- การบริหารหลักสูตรอิสลามศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานีเขต 2  
โดย ลักขณา ชิมพงษ์..... 1269
- ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพัทลุง เขต 1  
โดย เอมมิกา ชนะสิทธิ์..... 1279
- พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยเว็บไซต์ W3School สำหรับการสอนเสริม เรื่อง Structured



Query Language Command รายวิชาการพัฒนาระบบฐานข้อมูลด้วยภาษา SQL ขั้นสูง ของ  
นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1

โดย เฟาซาน สุวรรณมงคล..... 1291

- ผลการใช้สื่อวิดีโอพัฒนาวิธีการพับผ้าเนปकिन ในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชา  
ภาษาอังกฤษเพื่องานบริการโรงแรม ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2  
สาขาวิชาภาษาต่างประเทศ

โดย วัฒนา พรหมจรรย์..... 1299

- ผลการสอนโดยใช้แผนผังความคิดร่วมกับแบบฝึกทักษะภาพการ์ตูน ที่มีต่อความสามารถในการ  
เขียนเรียงความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

โดย ณัฐกา นาเลื่อน..... 1308

- การพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความโดยใช้แบบฝึกทักษะการอ่านจับใจความของนักเรียน ชั้น  
ประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาล 6 (อนุบาลในฝัน) อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา

โดย สายสุตา สุขแสง..... 1317

- ปัจจัยเชิงที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระเบียบวิธีวิจัยของนักศึกษามหาวิทยาลัย  
หาดใหญ่

โดย ปัญญา ชูช่วย..... 1329

#### กลุ่มการบริหารและการจัดการ

- อิทธิพลของพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีต่อองค์การ ที่มีต่อความผูกพันในงานของอาจารย์  
มหาวิทยาลัย

โดย กอแก้ว จันทร์กิงทอง..... 1343

- ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีต่อองค์การ กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

โดย กอแก้ว จันทร์กิงทอง..... 1350

- การมีส่วนร่วมในการบริหารสถานศึกษาของชุมชนตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขต  
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 2

โดย พาฝัน บุละ..... 1359

- การดำเนินงานของวิสาหกิจชุมชนผลิตน้ำบูดูข้าวย่ำบ้านดินลาน

โดย ภัทริยา สังข์น้อย..... 1375

- การลดความสูญเสียในกระบวนการผลิตดอกไม้จันทร์ กรณีศึกษา กลุ่มออมทรัพย์เพื่อการผลิต  
บ้านแหลมเคียน

โดย ศุภยา ศรีโยม..... 1387

- ภาวะผู้นำแบบผู้รับใช้ของผู้บริหารสถานศึกษา ตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 3

สมศักดิ์ พรหมชาย..... 1396

- การจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงาน



เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปรางษาราชูทิศ เขต 2	
โดย จงรัก จันทร์ชาว.....	1406
➢ การเลือกทำเลที่ตั้งของบริษัทยาอะไหล่รถยนต์ โดยวิธี AHP : บริษัท ABC จำกัด	
โดย กันต์ธมน สุขกระจ่าง.....	1421
➢ ปัจจัยในการตัดสินใจคัดเลือกซัพพลายเออร์ในการจัดส่งวัตถุดิบอาหารทะเล กรณีศึกษาร้าน ABC	
โดย ธนะรัตน์ รัตนกุล.....	1429
➢ การศึกษาแนวทางการพยากรณ์ยอดขายผลิตภัณฑ์กระจุต กลุ่มแม่บ้านเกษตรกรปลายตรอกกร่วม	
ใจ จ.พัทลุง	
โดย วีระชัย แสงฉาย.....	1440
➢ ดัชนีความเชื่อมั่นผู้บริโภคภาคใต้ 2560	
โดย วิวัฒน์ จันทร์กิตทอง.....	1447
➢ ดัชนีความเชื่อมั่นด้านภาวะการณ์ทางสังคมของประชาชนในภาคใต้ 2560	
โดย วิวัฒน์ จันทร์กิตทอง.....	1457
➢ ปัจจัยทางการตลาดที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเครื่องแกงตำมือ บ้านทุ่งชุมพลพัฒนา ตำบลลาน	
ข่อย อำเภอป่าพะยอม จังหวัดพัทลุง	
โดย วิวัฒน์ จันทร์กิตทอง.....	1468
➢ ความพึงพอใจของสมาชิกที่มีต่อส่วนประสมทางการตลาดบริการของกลุ่มออมทรัพย์เพื่อการผลิต	
บ้านพังเหวน	
โดย ภัทธยา สังข์น้อย.....	1480
➢ การพัฒนาบรรจุภัณฑ์และป้ายฉลากเครื่องแกงตำมือ บ้านทุ่งชุมพลพัฒนา ตำบลลานข่อย อำเภอ	
ป่าพะยอม จังหวัดพัทลุง	
โดย วิวัฒน์ จันทร์กิตทอง.....	1491
➢ ความพร้อมขององค์กรธุรกิจต่อการลงทุนในเขตเศรษฐกิจพิเศษสะเดา จังหวัดสงขลา	
โดย สิงหนาท เอียดจ้อย.....	1506
➢ ผลกระทบต่อการดำเนินโครงการชุดคลองไทย เส้นทาง 7A (ตรัง-สงขลา)	
โดย วิวัฒน์ จันทร์กิตทอง.....	1519
➢ เวลามาตรฐานการปฏิบัติงานของพนักงานบริการ คณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราช	
ภัฏสงขลา	
โดย ธนะรัตน์ รัตนกุล.....	1530
➢ ปัจจัยด้านผลิตภัณฑ์ที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อน้ำตาลโตนดผงในจังหวัดสงขลา	
โดย กันย์ณิภฐ สุวรรณอ่อน.....	1539
<b>กลุ่มธุรกิจและการท่องเที่ยว</b>	
➢ การศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดงานเทศกาลกินเจหาดใหญ่ ประจำปี 2560	
โดย นกุล ชื่นพัก.....	1552

- องค์ประกอบคุณภาพการบริการของโรงแรมในอำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา ที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจของนักท่องเที่ยว  
โดย นพดล ชูเศษ..... 1567

#### กลุ่มเทคโนโลยีสารสนเทศ

- การพัฒนาโปรแกรมประยุกต์บนอุปกรณ์เคลื่อนที่เพื่อการดูแลผู้สูงอายุในตำบลสันสลี อำเภอเวียงป่าเป้า จังหวัดเชียงราย  
โดย พิงพิศ พิชญ์พิบูล..... 1586
- การพัฒนาแอปพลิเคชันสำหรับอุปกรณ์เคลื่อนที่ เพื่อจัดการวิถีชุมชน ภูมิศึกษา ตำบลนางแล อำเภอเมือง จังหวัดเชียงราย  
โดย ศรินวล พงษ์มณี..... 1598
- การพัฒนาระบบสารสนเทศออนไลน์เพื่อการบริหารจัดการโปรแกรมวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจแบบบูรณาการ  
โดย อังศนา พงษ์นุ่มกุล..... 1611
- แอนิเมชัน 2 มิติ เรื่อง “รักษป่าไม้เท่ากับรักษโลก”  
โดย ดินาถ หล้าสุบ..... 1621
- การพัฒนาระบบสารสนเทศเพื่อขายสินค้า หนึ่งตำบล หนึ่งผลิตภัณฑ์ ในเขตเทศบาลตำบลแม่สรวย อำเภอแม่สรวย จังหวัดเชียงราย  
โดย ชลิดา จันทจิราภิวัตน์..... 1632
- การพัฒนาโปรแกรมประยุกต์บนอุปกรณ์เคลื่อนที่เพื่อวิเคราะห์พฤติกรรมการใช้ชีวิตประจำวันที่ส่งผลต่อปัญหาด้านสุขภาพของผู้สูงอายุ  
โดย จักรี พิชญ์พิบูล..... 1643
- ระบบสารสนเทศเพื่อการจัดการร้านค้าภายในมหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา  
โดย ยุพดี อินทสร..... 1655
- การสร้างและพัฒนาระบบสารสนเทศบนเว็บเพื่อการบริหารงบประมาณงานวิจัย ภูมิศึกษา สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย  
โดย เศรษฐชัย ใจฮัก..... 1667
- ระบบแยกประเภทไข่มุก ด้วยวิธีการประมวลผลภาพ  
โดย จิตรพงษ์ เจริญจิตร..... 1679

#### กลุ่มวิทยาศาสตร์สุขภาพ

- ความรู้ ทักษะ และการรับรู้ชาวสาธารณสุขต่อพฤติกรรมการบริโภคของนักศึกษา ระดับอุดมศึกษาในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนใต้  
โดย นภารัตน์ ไวยเจริญ..... 1692
- การศึกษาความถี่เชิงแสงของฝุ่นละอองในบรรยากาศที่ภาคกลางสำหรับประเทศไทย และประเทศสิงคโปร์



โดย รุสมาดี สะบุติง.....	1703
<b>กลุ่มรัฐศาสตร์และนิติศาสตร์</b>	
➤ การจัดเก็บสถิติคดีของสำนักงานป้องกันและปราบปรามการทุจริตในภาครัฐ เขต 9 โดย นุกุล ชื่นพัก.....	1717
➤ ความพึงพอใจของประชาชนในการให้บริการงานประชาสัมพันธ์ด้านภาษีอากรของสำนักงาน สรรพากรพื้นที่จังหวัดปัตตานี โดย วรลักษณ์ ลลิตศศิวิมล.....	1731
➤ พฤติกรรมของผู้มีสิทธิเลือกตั้งที่มีต่อการเลือกตั้งตามระบอบประชาธิปไตยในตำบลเขาพระ อำเภอรัตภูมิ จังหวัดสงขลา โดย นุกุล ชื่นพัก.....	1741
➤ เติ่น : วิ่ง เพื่อสันติสุขจังหวัดชายแดนใต้และรณรงค์ไม่สูบบุหรี่ ครั้งที่ 5 โดย นุกุล ชื่นพัก.....	1754
➤ คุณลักษณะของนายกรัฐมนตรีที่เหมาะสมกับสังคมไทยตามทรรศนะของนักศึกษาคณะ มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ โดย พล เหลืองรังษี.....	1765
➤ เส้นทางสู่ “เบตง” เมืองแห่งพหุวัฒนธรรม โดย นุกุล ชื่นพัก.....	1774
➤ การบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาลของสำนักงานจังหวัดเขตพื้นที่ภาคใต้ของประเทศไทย โดย สมชัย ปราปรัตน์.....	1784
➤ การประเมินโครงการพัฒนาศักยภาพพลเมืองเพื่อการพัฒนาการเมืองภาคพลเมืองเชิงพื้นที่ 5 จังหวัดชายแดนใต้ โดย สุนิสา เขาวนเมธากิจ.....	1796

**ระดับนานาชาติ: ภาควิชาการ**

**Group Social Science**

➤ Work Motivation of the Employees Working at Manufacturing Business Sectors Located in Songkhla Province By Somchai Prabrat.....	1808
➤ “Freedom” Teaching and Learning Program for Prisoner: A Case Study of Prison of Songkhla Province By Witoo Na songkhla.....	1822
➤ FINANCIAL LITERACY COMPETENCIES OF FARM HOUSEHOLDS IN BANG KLAM DISTRICT, SONGKHLA: METHODOLOGICAL ISSUES By Rochelle J. Shimray.....	1833
➤ Perceptions of University Students and Lecturers in the Use of Podcasting in	

Language Learning and Teaching

By Kretsai Woottipong..... 1847

**Group Education**

➤ PEER-WRITTEN FEEDBACK: PERSPECTIVES FROM EFL UNDERGRADUATES

By Watcharee Kulprasit..... 1856

➤ ANALYSIS OF THREE SELF-ASSESSMENT MODELS IN EFL WRITING CLASS

By Taufiqulloh..... 1864

➤ Relationship between Psychological Factors, Self-Directed Learning and Attitudes towards Social Media of Youths in 5 Southern Border Provinces

By Tasanee Pratan..... 1877

➤ Quality of Scholarly Writing - Reflection in Practice

By Victor Chan Kok Kian..... 1892

➤ Quality of Educational Research: The Need for Reflective Practice

By Victor Chan Kok Kian..... 1902

**ระดับนานาชาติ: ภาคโปสเตอร์**

**Group Social Science**

➤ "The Impacts of Migrant Workforce and Solutions to Prevent

By Nukool Chinfuk..... 1912

➤ Tourists Dissatisfaction at Songkhla Zoo

By Patcharee Scheb-Buener..... 1922

**Group Education**

➤ Padlet Use for EFL Writing Activities: Case Study of a Pre-University English Language Programme in Australia

By Patcharawadee Promduang..... 1932



## ANALYSIS OF THREE SELF-ASSESSMENT MODELS IN EFL WRITING CLASS

Taufiqulloh<sup>1\*</sup>, Sri Wardhani<sup>2</sup> and Anin Eka Sulistyawati<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> English Education Department, Universitas Pancasakti Tegal Indonesia

\* Corresponding author, E-mail: [taufiqkayla@gmail.com](mailto:taufiqkayla@gmail.com), [sriwardhani2010@gmail.com](mailto:sriwardhani2010@gmail.com),  
[aninekas@gmail.com](mailto:aninekas@gmail.com)

### Abstract

Self-assessment is considered to be one of the ways to promote EFL learners' autonomy since it provides reflective practices. Some researchers claimed that self-assessment was effective in teaching EFL writing and enabled to promote learners' autonomy. This paper is aimed at comparing the models of self-assessment in EFL academic writing class. The method is descriptive-qualitative. Some models of self-assessment in EFL learning were collected mainly from books and journals. To limit this study, three models were selected. The analysis focused on how self-assessment practices were administered in the models. The strengths and the weaknesses of the research were then figured out as the bases of developing new models of self-assessment in EFL learning in the future research.

**Keywords:** comparison, self-assessment models, EFL writing

### Introduction

In the teaching of EFL writing in many Indonesian colleges or universities, teacher or lecturer still plays a dominant role in which he presents the materials about grammar and rhetoric, sentence, and paragraph structures and then assigns students to write referring to the given norms or rules without having independent thinking and action. This phenomenon is contrary to the fact that the contemporary trend of English language learning in international context focuses on creating competent language learners and autonomous agents. The instruction should be student-centered. Students should be given wide opportunities to explore their ideas in learning that enable them to figure out their problems and find solutions to cope with them. Throughout this, learner autonomy can be easily achieved. Teacher not only becomes the presenter in transferring the lessons but also the promoter for the students to accomplish self-reliance and self-autonomy in learning. Illés (2012) stated that the task of language education is then to help learners develop self-reliance and autonomy, which will enable them to communicate successfully in international settings. Learner autonomy is, therefore, one of the issues that need to be addressed when the focus is on the learner



in present-day ELT. Many researchers tell that there many ways of promoting learner autonomy in EFL learning classroom such as implementing specific learning approaches, methods, assessment activities, etc. One of them is promoting self-assessment in the classroom. Many researchers claimed that self-assessment was proved to be effective in EFL writing class in promoting learner autonomy. Many books also provide some models of self-assessment in EFL learning. This study is limited to compare the three models of self-assessment: Taufiqulloh (2014), Sadek (2011), and Oshima and Hogue (2006). The selection is on the basis of the idea that three models are used in the teaching of EFL writing to university or college students.

### Review of related literature

Presented in this part are the previous studies of self-assessment in EFL writing and its underlying theories. □

Some studies claimed the effectiveness of self-assessment in EFL writing class. Taufiqulloh, 2014 developed a model of self-assessment in academic writing and tested for its effectiveness in EFL essay writing class. This model was developed on the basis of needs analysis and the results of the theoretical and empirical review on self-assessment practices in the context of EFL learning, particularly in academic writing instruction. Sadek (2011) investigated the effect of self-assessment on the EFL-learners' expository essay writing. Birjandi (2010) explored the role of journal writing as a self-assessment technique in promoting Iranian EFL learners' motivation. The participants were 60 intermediate students in two groups. The particular self-assessment technique used in the experimental group was journal writing. At the beginning and end of the semester, both groups took a language proficiency test to ensure their homogeneity and completed a questionnaire regarding motivation. The results revealed that writing journals in a regular base had a role in promoting the learners' motivation. Taufiqulloh (2010) conducted an action research relating to the implementation of the self-assessment model developed by Oshima and Hogue (2006) in the academic writing class at the English Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal.

Oscarson (2009) explored a study on how upper secondary school students perceived their own general and specific writing abilities regarding syllabus goals and whether these perceptions were affected by self-assessment practices. It also explores students' and teachers' experiences of integrating self-assessment into everyday classroom practice. The study is based on the theory that metacognitive skills such as self-regulation and self-monitoring are important for the development of autonomous learning skills. The results of the study showed that at the group level students were

well able to assess their general writing results in relation to the criterion (the teachers' grades). The results also showed that the specific writing skills that students at upper secondary school focused on in their writing are spelling and grammar, rather than other skills such as sentence structure, vocabulary, paragraphing and punctuation skills. Students were self-critical with regard to these skills and tended to underestimate their performance in relation to the researchers' assessment of the same. Wang & Wang (2007) introduced both affect test and self-assessment into the traditional assessment scheme of non-English major post-graduates ESL writing classes. Learning results after the actual application of a whole semester are analyzed and compared to see whether such addition can improve or encourage ESL learner's writing performance. Results show that both affect test and self-assessment are welcomed by the majority of learners and play a relatively positive role in the whole ESL writing process. As reported by participants, affect test can promote and facilitate the process of English learning by stimulating learners to have a deeper thinking about their learning states and make favorable adjustments accordingly. Self-assessment, similarly, offers learners an opportunity to examine their own writing and find progress by themselves.

Meanwhile, there are four underlying learning theories of self-assessment; cognitive and social constructivism, metacognitive theory and social cognitive theory. Constructivism is a theory of learning teaches a person to function or to reach a function to be a whole person. The constructivist view presupposes the active role of the learner and that it is inherent in man to construct meaning from experience. (Oscarson, 2009). One form of constructivism underlying self-assessment is cognitive constructivism. The theory views that self-regulated learning emphasizes on a cognitive scheme. Based on the theory, learners have an active role to create or construct meaning from their experience. The constructivist view of learning implies that the learner actively construes knowledge from the surrounding world and in interaction with others. Different individuals will have different understandings of experiences and create meanings that are personal to them when knowledge is internal and personal to the individual. Being aware of one's own learning should then construct their meanings in interacting with others.

Another form of constructivism underlying self-assessment is social constructivism. This theory views knowledge as something that grows and develops due to the interaction between the teacher and the learner in a social environment. (Oscarson, 2009). This theory views that learners are required to be aware of themselves so that they could monitor and regulate their own learning. Learners are supposed to be independent and autonomous. The teacher's role here is facilitating them to achieve their goals in learning. The center of learning is very much students-oriented.

Another theory underlying self-assessment is metacognition. Its definition is figured out as follows :

Metacognition' essentially means cognition about cognition; that is, it refers to second order cognitions: thoughts about thoughts, knowledge about knowledge or reflections about actions. Gradually, the definition of metacognition has been broadened and includes, not only "thoughts about thoughts" and cognitive states as it was before considered, but also affective states, motives, intentions and the ability to consciously and deliberately monitor and regulate one's knowledge, processes, cognitive and affective states, motives and intentions. (Papaleontiou-Louca, 2008)

The definition implies the role of an individual in perceiving, understanding and remembering and so on. He/she should be aware of the importance of reflection of what she/he has done in learning. □

The fourth underlying theory of self-assessment is the social cognitive theory. It emphasizes the notion that individuals have a system of beliefs about themselves that enable them to control their actions. The effective thought in learning is that individuals believe in the notion that they enable to produce the desired results or outcome. (Oscarson, 2009).

## Method

The method of this study is descriptive qualitative. Literature search concerning with self-assessment models in EFL learning was conducted. Related books and journal articles were collected. As many were found relating the subject matters, three were taken to limit this study. They are (1) the model of self-assessment in EFL writing class by Oshima and Hogue (2006), (2) the model of self-assessment in EFL writing by Sadek (2011), and (3) the model of self-assessment in EFL writing class by Taufiqulloh (2014). Each model was then described thoroughly in terms of the components, the descriptions, and the implementation procedure. The analysis focused on how self-assessment practices were administered in the models. The strengths and the weaknesses of the models were then figured out as the bases of developing new models of self-assessment in EFL learning in the future research.

## Results and discussions

Presented in this part is the analysis of three self-assessment models that were proved to be effective when implemented in EFL writing class. The analysis focused on the strengths and weaknesses of the models. □

### (1) The Self-Assessment Model of Oshima and Hogue (2006)

The model of Oshima and Hogue embraces a self-editing instrument that can be implemented in teaching academic writing, more particularly essay writing. Such an instrument is implemented in the polishing stage of writing process which consists of five stages: creating, planning, and writing, polishing and writing the final copy. (Oshima & Hogue, 2006).

Taufiqulloh (2010) tested the model by conducting a classroom action research at the English Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal in the academic year of 2009/2010. The participants of the study were the fifth-semester students of English Department of Pancasakti University Tegal attending an academic writing class. Of the five classes, one class with 21 students was selected randomly as the participants of this study. This study also involved one instructor working as the acting implementer who conducted treatments for 16 weeks in one semester, and two observers who observed the whole process of essay writing instruction.

The data were gathered from three kinds of the instrument: test, questionnaire, and observation. Students were asked to write at least 300 words of a cause/effect essay in 100 minutes duration on some topics given by their instructor: education, environmental issues, and health. Such a test was administered in pre-cycle for the previous reflection intended to gather students' previous ability. It was also conducted after the treatments of the first and second cycle to find out the effectiveness of the treatments in two cycles. The essays were then scored using the scoring rubric from Oshima and Hogue (2006). The questionnaire was distributed to the students at the end of the last cycle to gather students' responses to the implementation of the model. In addition to that, the observation was conducted to observe the implementation of the model in an academic writing class

This action research resulted in a finding that students' ability to write an essay was improved from pre-cycle into the second cycle due to the implementation of the self-assessment model developed by Oshima and Hogue (2006). The students' ability in the previous condition was low. After they learned about the writing process and self-assessment in the treatments for two cycles, the students' ability to write essays was improved. The results of post-test in two cycles showed that there was a significant improvement in students' average scores of essays compared with that of pre-cycle.

Despite its effectiveness, there were several drawbacks found as described in the followings:

(a) Self-assessment practices were administered with one instrument: the self-edit checklist of writing dimension included in the polishing stage of the writing process. It

only measures students' ability in writing an essay, merely deals with the cognitive aspect of the students. According to theoretical bases and related references, self-assessment of learning in the classroom should cover a wider domain covering aspects of both cognition and metacognition. There should be some other instruments of self-assessment that can be employed in measuring meta-cognitive aspects such as learning strategies, learning interest and awareness, and learning monitoring strategy as O'Malley and Pierce (1996) stated that self-assessment enables learners to monitor their progress in learning to write and set their own learning goals. In other words, it encourages the learners the reflection needed to gain increased control as writers.

(b) The form of the self-edit checklist was dichotomous. Students were only asked to write yes or no in the checklist without giving further explanation to their answers as they were supposed to do in responding to such questionnaire. (Cohen, Manion, & Morrison, 2000) suggest that it is a natural human tendency to agree with a statement rather than to disagree with it; this suggests that a simple dichotomous question might build in respondent bias. Thus, to avoid bias result, the form of the checklist should not be a dichotomous one, but multiple with more answers.

(c) The essay rubrics developed by Oshima and Hogue (2006) refers to assess computerized writing work. However, most students' essays were handwriting. The rubrics should cover both. Moreover, in grammar and sentence structures, more detailed grammatical aspects should be provided instead of making an estimation.

## **(2) The Self-Assessment Model of Sadek (2011)**

It contains a self-editing instrument applied in the polishing stage of the writing process. An experimental research with two group design was conducted to test whether such an instrument was effective or not in teaching essay writing to EFL learners. The subjects of this study were 40 engineer freshmen at MSA (Modern Science and Arts) University. Subjects were drawn from two intact sections during the fall semester of the academic year 2004/2005. The experiment group consisted of 20 subjects who carried out treatment and the control group consisted of 20 subjects who got treatment without using the self-assessment instrument.

Data collected from a post-treatment questionnaire, and the pre and post-treatment tests. The questionnaire was intended to find out the effect of students' attitude throughout the implementation of the model. Data were then analyzed statistically and descriptively to draw the findings of the study. The findings were then analyzed to reveal its drawbacks that were used to develop the self-assessment model in this current study.

The results of pre and post treatment tests indicated that self-assessment led to a significant improvement in the experimental group' overall writing performance, defined in terms of three variables: content, organization, and language. Finally, the results of post-test questionnaire indicated that subjects of the experimental group favored self-assessment because it led to improvement in their expository essay writing. To sum up, the results of the study show that self-assessment has a positive effect on the EFL learners' expository writing.

Despite its effectiveness on EFL learners' writing performance, this model has some limitations as follows:

(a) There was only one instrument employed to carry out self-assessment practices in an academic writing class: the self-edit checklist of writing dimension included in the polishing stage of the writing process. It only measures students' ability in writing an essay. There should be some other instruments of self-assessment that can be employed in measuring meta-cognitive aspects such as learning strategies, learning interest and awareness, and learning monitoring strategy as O'Malley and Pierce (1996) stated that self-assessment enables learners to monitor their progress in learning to write and set their own learning goals. The checklist of writing dimensions as self-assessment instrument did not provide detailed information about overall aspects of an essay. For example, in the body of the essay, there was only 1 statement relating to editing process: *"each idea is explained, clearly supported, and illustrated in the body"*. A body of an essay not only consist of a topic sentence or main idea, but it is comprised of supporting sentences (facts, opinions, etc.) that should be included in the editing work. Thus, more statements should be provided in the checklist covering information about overall aspects of an essay. The checklist didn't provide any information about language use, particularly grammar and sentence structures. The aspects of grammar and sentence structures should be explicitly stated in the checklist so that students are facilitated to do editing instead of working on their own.

(b) The questionnaire distributed at the end of treatment to find out whether or not students had a positive attitude was not measured for its validity and reliability. Instead, a test measures what purports to measure. The presentation of the writing process was not explored further in the research.

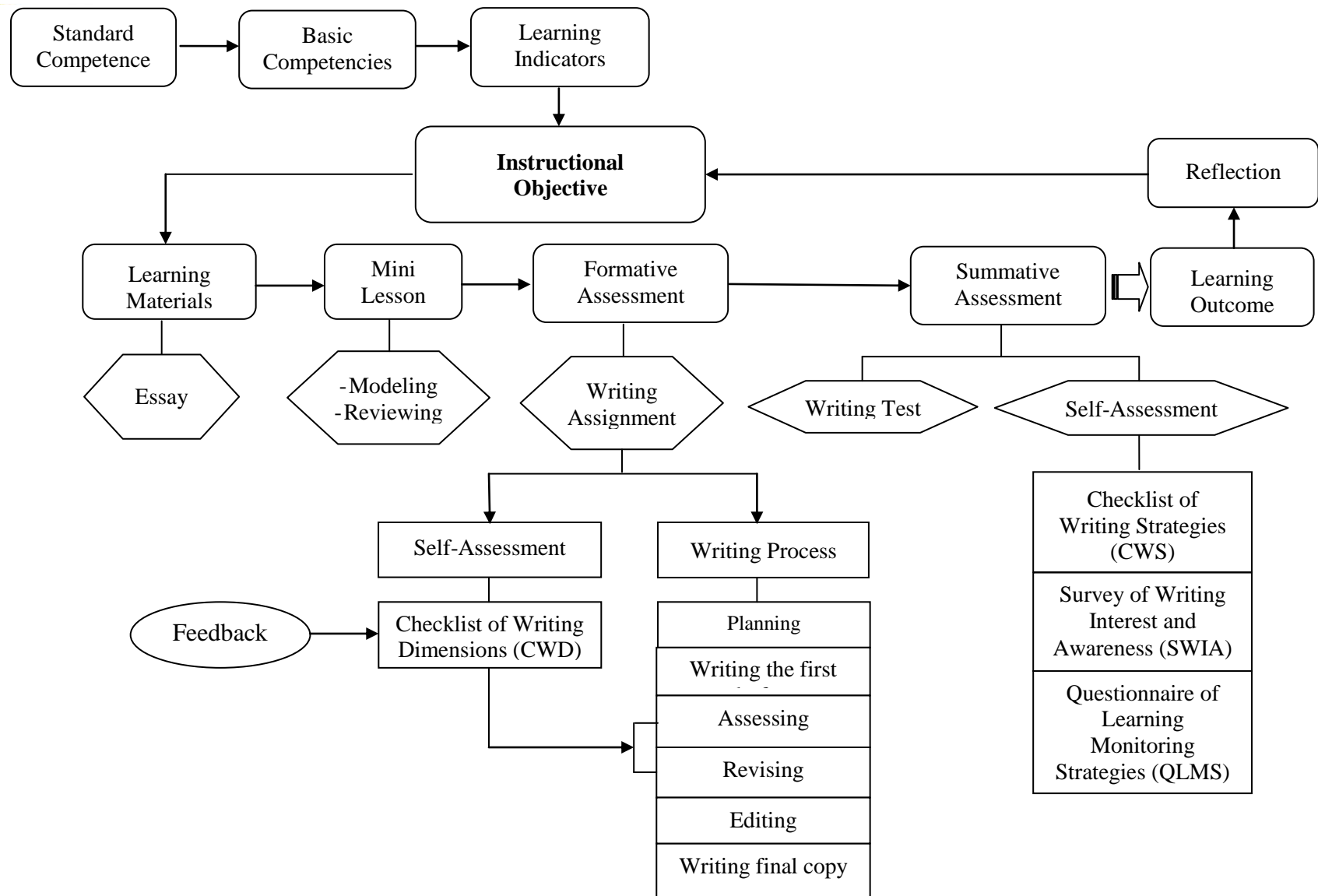
Relating to the limitations of the study, the model of self-assessment of Sadek (2011) was considered applicable in teaching essay writing to EFL learners. However, it should be developed further. Self-assessment does not only deal with cognitive aspects but also metacognitive aspects. Thus, using an instrument of self-assessment which only measures cognitive aspects of the students was considered insufficient. More instruments measuring metacognitive aspects of the students should be developed.

### (3) The Self-Assessment Model of Taufiqulloh (2014)

Taufiqulloh (2014) developed a model of self-assessment in academic writing for EFL learners. The model was developed on the basis of needs analysis and the results of the theoretical and empirical review on self-assessment practices in the context of EFL learning, particularly in academic writing instruction. The needs analysis was conducted at the English Department of Pancasakti University Tegal, intended to gather information relating to the teaching and learning process of academic writing. Throughout this model, students are expected to do effective self-editing strategies in writing, figure out their writing interest and awareness, learning monitoring strategies which result in better writing achievement.

The model consists of components and its implementation procedure. The components of self-assessment model in teaching academic writing for EFL learners are described in the following figure:







As shown in the figure, the model of self-assessment in teaching academic writing for EFL learners encompasses twelve components: standard competence, basic competencies, learning indicators, instructional objective, learning materials, mini-lesson, self-assessment instruments, feedback, the writing process, formative assessment, summative assessments, learning outcome, and reflection.

This model was developed as a technique in teaching academic writing, more particularly essay writing in the English Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal. The structure of the model begins with the instructional objective developed and formulated on the basis of standard competence and basic competencies of academic writing instruction in the department. The materials as the subject matter taught is an essay. At the beginning of lecturing, the teacher presents the product knowledge of essay which consists of the nature and types of essay, parts of the essay, types of essay, unity and coherence, grammatical features and sentence structures, etc. The next step is conducting a mini-lesson. It consists of modeling and reviewing. Teacher presents some models of well-organized essays which have clarity in meaning, accuracy in format, mechanics, grammar, and sentence structures, and clarity in content and organization. Another form of the mini-lesson is reviewing. The teacher provides sample essays to be reviewed with students in the classroom to figure out their strengths and weaknesses.

After mini lesson, formative assessment is administered. This is where self-assessment practices take activities associated with process-based writing instruction. Such an assessment should be conducted at least two times during the teaching and learning process of essay writing. The results of the first formative assessment are used to make refinements or improvements in the next assessment. In formative assessment, the teacher assigns students to develop an essay on some topics using the steps of writing process which consist of planning, writing, assessing, revising, editing, and writing the final copy. The self-assessment instrument, the checklist of writing dimensions (CWD) is employed by students in assessing, revising, and editing stage. By using this checklist, students are dissolved in the situations in which they figure out their problems or weakness in writing and find solutions to cope with them by gathering feedback from their peers and teacher. At the end of the writing process, students do reflection. They fill out the self-assessment instruments: CWS, SWIA, and QLMS, intended to figure out their metacognitive aspects in learning relating to their writing strategies, interest and awareness, and learning monitoring strategies.

Summative assessment is then conducted. Teacher administers a time-based essay writing test to the students as an evaluation to obtain learning outcome. It is analyzed for reflecting or giving a meaning toward academic writing instruction with self-assessment

practices. Things that have not been passed or achieved would be recognized to reset the instructional goals.

To test the effectiveness of the model, an experimental research with the factorial design was conducted to test whether or not the model was effective to teach academic writing to the students, particularly essay writing. (Taufiqulloh, 2015). It was conducted at the English Department of Pancasakti University Tegal Central Java Indonesia, in the odd semester of the academic year 2014/2015 from September 2014 to January 2015. The participants of this study are the fifth-semester students of English Education Department who attended an academic writing class. The total number of population is about 116 students from five classes. The population was then identified in terms of two kinds of individual differences: field independent and dependent students.

An essay writing test was administered as the instrument of this study. The pre-test was conducted at the beginning of the experiment to figure out students' ability in writing an essay before learning self-assessment model. The treatment (teaching self-assessment model to the experiment group) was conducted for 10 meetings of 100 minutes per each. Meanwhile, post-test was conducted to find out students' ability after the treatment.

This research has found that field independent students gained more understanding in implementing the model. They were more enthusiastic in making use of self-instruments embedded in the stages of the writing process. Those instruments helped them much in working on their own in writing. They were also actively engaged in the situations in which they searched feedback from their peers and teacher. In others words, through this model students gained more control as writers. Field independence and dependence are parts of the cognitive control. Students who are considered to be independent in learning, particularly in learning to write, gained more control as a writer. (Pierce and O'Malley, 1996).

The implementation of the model showed its effectiveness in teaching academic writing particularly essay writing to university students. The self-assessment model as developed in this study is comprised of some elements including the self-assessment instruments of cognitive and metacognitive aspects in which rating rubrics and rating scales are embedded. Checklist of writing strategies (CWS), for instance, consists of some statements of the strategies used by the students before, during and after writing. Throughout the checklist, students are able to identify what best strategies work for their writing. They are also able to identify their level of independence in term of writing strategies using the provided rubric and rating scales.

The self-assessment model in this study has developed a rubric of scoring an essay and its rating scales. When mini-lesson, as part of this model, was conducted, students were led to assess some essays using the developed rubrics as O'Malley (1996)

stated that in doing self-assessment, students must be led. Moreover, students developed and assessed their writing using the rubrics by gathering feedback from their peers and teacher. At the end of the writing, process teacher also used the same rubric to assess students' works. This means that there was a good correspondence between teacher's and students' assessment in assessing students' works.

## Conclusion

The three models of self-assessment as previously described comprise of some self-assessment instruments and also other components. The instruments were intended to measure both cognitive and metacognitive aspects of learning. It can be concluded that self-assessment was proved to be effective when implemented in the teaching and learning process of academic writing, particularly essay writing. Despite its effectiveness, the research can't be generalized because of its limited participants. Thus, it is expected that there will be more future research on self-assessment with larger participants and longtime run in order to successfully promote learners' autonomy.

## Acknowledgement

The authors are the teaching staffs of English Education Department, Pancasakti University Tegal Central Java Indonesia. This is one of the research outcomes supported under the funding scheme “Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (PTUPT) 2018” from the Directorate of Research, Technology, and Higher Education, Republic of Indonesia.

## References

- Birjandi, P. (2010). The role of self-assessment in promoting Iranian EFL learners' motivation in reading English texts. *ELT Journal*, 3(3), 211–220.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education Research Methods in Education*. [https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00388\\_4.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00388_4.x)
- Illés, É. (2012). Learner autonomy revisited. *ELT Journal*, 66(4), 505–513. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs044>
- Oscarson, A. D. (2009). *Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language*. Göteborgs Universitet. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2077/19783>
- Oshima, A., & Hogue, A. (2006). Writing academic English. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Papaleontiou-Louca, E. (2008). Metacognition and Theory of Mind. *British Library*, 12–16. Retrieved from <http://www.cambridgescholars.com/download/sample/59586>
- Taufiquilloh. (2014). A Self-Assessment Model in Teaching Academic Writing for Indonesian

- EFL Learners A SELF-ASSESSMENT MODEL IN TEACHING ACADEMIC WRITING FOR INDONESIAN EFL LEARNERS. *English Review: Journal of English Education*, 3(1), 1–9. Retrieved from <http://journal.uniku.ac.id/index.php/ERJEE>
- Taufiqulloh. (2015). USING A SELF-ASSESSMENT MODEL IN AN INDONESIAN EFL WRITING CLASS. *THAITESOL JOURNAL*, 28(June), 116–138. Retrieved from [http://thailandtesol.org/data/doc/THAITESOL Journal Vol 28 No 1 June 2015\\_complete.pdf](http://thailandtesol.org/data/doc/THAITESOL Journal Vol 28 No 1 June 2015_complete.pdf)
- Wang, H., & Wang, Y. (2007). The Addition of an Affect test and Self-assessment into ESL Writing Assessment: Process and effect. A Case Study in a Non-English Major Postgraduate ESL Writing Class, 18(May). Retrieved from [http://www.asian-efl-journal.com/PTA/pta\\_May\\_07\\_hwyw.php](http://www.asian-efl-journal.com/PTA/pta_May_07_hwyw.php)









# **A SELF - ASSESMENT MODEL OF READING CLASS FOR *ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL) LEARNERS***

*By.*

**Dr. Taufiqulloh, M.Hum**

**Dra. Sri Wardhani, M.Pd**

**Anin Eka S, S.S.,M.Hum**

**2018**

## **PREFACE**

First and foremost, we thank to Allah, SWT for blessing and supporting as well as giving us inspiration to compose this learning model. The development of this model was derived from both theoretical and practical considerations responding to the current phenomenon of EFL learning in global contextt. Theoretically, the development of this model aims at enhancing students' performance in EFL reading class and promoting autonomou learning. Practically, it was based on conditions in which students still have a great deal of dependence when attending EFL reading class, poor achievement in reading class, and low courage or motivation to attend reading classes.

The model of this study consists some components such as mini lesson, formative assessment, summative assessment, and eflection stage. Self-assessment instruments are embedded in each step of the instruction. The model is served in a simply way that can be used both by the teachers and students easily.

This model is one of the reserach outcomes of “Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (PTUPT) 2018” funded by the Ministry of Research, Technology, and Higher Education of Indonesian Republic. We realize that this learning model is far from being perfect. We would be very obliged to accept any comments or critics from the users for the progress of this material in future. Hopefully, this learning model will be useful and reaches its functions in supporting the students to gain better comprehension in EFL reading class and to learn to be autonomous.

August 2018

Team of writers



## ABSTRACT

*Self-Assessment of EFL reading* is a learning model intended to facilitate both lecturer and students in learning EFL reading to the English department in any universities or colleges in Indonesia in general, and those of English department of Universitas Pancasakti in particular, to gain better comprehension in EFL reading class and to promote learner autonomy.

This learning model contains some components: mini lesson, formative assessment, summative assessment, and reflection. Mini lesson consists of two activities: modelling and reviewing. And the reading activities are conducted in such a lesson. Meanwhile, there are 4 (four) types of self-assessment in the model: learning logs (LL), checklist of reading comprehension (CRC), checklist of reading strategies (CRS), and questionnaire of reading interest (QRI). These instruments are embedded in the whole step of reading instruction using the model.

The EFL reading instruction using this model begins with mini lesson which embraces two activities: modelling and reviewing. The initial stage of such a lesson is conducted in sequential step: delivering learning objectives, explaining the concepts/theory, and presenting some samples of reading texts or passages to be reviewed simultaneously in the classroom. After mini lesson, formative assessment is administered. Throughout this assessment, lecturers can figure out the students problems in learning the given lesson and give feedback. This is used to plan for the next mini lesson before the summative assessment is conducted. Finally, at the end of the instruction, both lecturers and students do reflection to plan the next instructional activities.

Finally, this self-assessment model can be an alternative model in teaching EFL reading to the students at university level, more particularly the students of English Department, Universitas Pancasakti Tegal.

Key words: model, self-assessment, EFL reading class

## TABLE OF CONTENTS

PAGE OF TITLE .....	i
PREFACE .....	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLE OF CONTENTS.....	iv
LIST OF APPENDICES .....	v
LIST OF FIGURES .....	vi
 CHAPTER I INTRODUCTION.....	 1
1.1 Background.....	1
1.2 The objective of the model .....	5
1.3 The limitation of the model.....	5
1.4 The significance of the model.....	4
 II REVIEW OF RELATED LITERATURE .....	 7
2.1 The concept of reflexivity in learning .....	7
2.2 Underlying theories.....	9
2.3 Assessment in English language teaching .....	14
2.4 Reading assessment .....	17
2.5 Self-Assessment.....	19
2.5 Self-Assessment of reading.....	21
 III SELF-ASSESSMENT OF EFL READING CLASS.....	 24
3.1 Model Description .....	24
3.2 The implementation procedure of the model in EFL reading class .....	28
 IV CONCLUSION.....	 35
4.1 Conclusion .....	35
4.2 Suggestion.....	36
 BIBLIOGRAPHY .....	 37
APPENDICES .....	39

## **LIST OF APPENDICES**

Appendix	Page
1. Learning logs .....	40
2. Checklist of reading comprehension.....	41
3. Checklist of reading strategies .....	42
4. Questionnaire of reading interest .....	43

## **LIST OF FIGURES**

<b>FIGURES</b>	<b>Page</b>
1. Self-assessment model in EFL reading class .....	25
2. Implementation procedure of the self-assessment of EFL reading class .....	29
3. Sample of Procedure text .....	30
4. Sample of Essay reading text .....	32

## **CHAPTER I**

### **INTRODUCTION**

This chapter deals with the background, the objectives, the limitations, and the significance of self-assessment model in EFL reading instruction.

#### **1.1 Background**

Students of English Education Department of any universities in Indonesia, in particular, must be able to be proficient in English after they graduate. As prospective English teachers, they have to master both teaching and assessment skills of the language. Teaching, in a narrow term, is simply a process of transferring knowledge from teacher to the learners. But in a wider domain, the definition of teaching today merely refers to process of developing cognitive and metacognitive aspects of the students to be autonomous in learning and gain success in the future. To measure the success or the failure of a teaching process, assessment plays an important part. It is undeniable that many teaching practices end in failure as teachers have poor assessment skills.

Assessment is a process which embraces a wide area in the teaching and learning process. It does not only refer to ordinary written tests but also includes many informal activities in the classroom as Brown (2004) said that whenever a student responds to a question, offers a comment, or tries out a new word or structure, the teacher subconsciously makes an assessment of the student's performance. Many researches tell us the importance of assessment in higher education context as it is as important as teaching itself. It shapes the experience

of students and influences their behaviour more than the teaching they receive. (Bloxham & Boyd, 2007).

In general, there are some types of assessment teacher usually applies in the classroom; teacher assesment, collaborative assessment, peer and self-assessment. Teacher assessment refers to the type of assessment in which teacher plays dominant role in assessing students' works. Students are assigned to do some works and submit to their teacher. Collaborative assesment involves both teacher and students in assessing students' work. Practically, it is undeniable that teacher still plays dominant in such an assessment because of the power-relation issue. Teacher is usually considered as the most competent one so that students' feedback in such an assesment is usually ignored. In peer-assessment, students get help from their peers in assessing their works before submitting to their teacher. Thus, this assessment could lead to student-centered instruction. On the other hand, it could result to their dependence to others in learning. While self-assessment refers the type of assessment which provides reflective practices in the classroom. It leads the students to regulate and monitor their own learning.

This learning model emphasizes on the use of self-assestment in EFL reading class for EFL learners. It was developed to promote learners' autonomy in the EFL learning. It is line with the phenomenon that at the present time, the task of language education is then to help learners develop self-reliance and autonomy, which will enable them to communicate successfully in international settings. Learner autonomy is therefore one of the issues that needs to be addressed when the focus is on the learner in present day ELT. (Illés, 2012). The

principles of learner autonomy could lead to the success of learning. Self-assessment is considered to be one of the powerful tools in promoting learner autonomy as it provides reflective practices for the learners in learning. Oscarson (2009), a fundamental reason for self-assessment is to help the learner become aware of achievement reached at any given time and over a longer term, and in this way enhance learning. O'Malley and Pierce (1996) stated that self-assessment is the key to using portfolios successfully in the classroom in which it involves the students and enables them to see possibilities for reflection, redirection, and confirmation of their own learning efforts. The concept of reflective practices in self-assessment enables students to be independent evaluators of their own progress and set up objectives or goals in the future learning.

In teaching EFL reading class nowadays, teacher or lecturer more emphasizes on the use of assesment activities to increase reading comprehension of the students. A number of exercises is set up for the students to gain deeper comprehension of the reading passages in the classroom. Such assessments, in general, have 4 (four) purposes according to Caldwell, (2012). First, a teacher or coach uses the assessment process to identify the good reader behaviors a student displays. Second, a teacher or coach must identify areas of weakness with regard to the good reader behaviors, in order to align instruction with student needs. Third, teachers and coaches need to know how to determine whether a specific book is too difficult for a student. And last, teachers and coaches need to document evidence of progress on the part of the student.

Moreover, a number of implications of assessment can be drawn in EFL reading instruction to increase reading comprehension of the students. These include the importance of determining students' prior knowledge, making students accountable for how they use reading time in class, assessing students's progress in acquiring both decoding skills and reading comprehension strategies, observing how students collaborate in groups as well as how they work individually, and reviewing students' personal responses to reading (O'Malley and Pierce , 1996).

In self-assessment of reading, teacher or lecturer usually designs and/or develops some instruments of self-assessment in order to facilitate the students to do reflective practices in reading class. The practices are implemented in terms of self-assessment instruments integrated in the teaching methods or techniques in the classroom. Throughout this, students are actively involved in the learning process. As Lianisya (2014) stated that the process of assessing students by using self-assessment will give students chance to get involved in the learning process. Students are involved deeply in the evaluation of work. Also, the teacher can give some immediate feedback which can be used to improve learning.

## **1.2 The objectives of the model**

Drawn from the background previously described, the objectives of this learning model are described as follows:

- a. To provide teacher or lecturer and students with some components of self-assessment model which mainly consists of some self-assessment instruments.
- b. To describe the mechanism or procedure of implementing this model
- c. To describe the role of teacher and students in implementing this model



### **1.3 The limitation of this model**

This model was developed to help English Department students and lecturers of any universities or colleges in Indonesia, in general, and those of Universitas Pancasakti Tegal in particular with the concepts and practices of self-assessment embedded in reading classess instruction to promote independent or autonomis learning for the students. The process of developing this model was conducted at the English Education Department of Universitas Pancasakti Tegal involving lecturers and students attending reading classess of any kind and level.

### **1.4 The significance of this model**

This study is expected to give significant contribution in the field of EFL reading instruction in order to promote autonomous learning. Theoretically, this self-assessment model in EFL reading instruction provides both lecturer and students with some cognitive and metacognitive theories of learning. These theories lead them to be aware of the importance of self-assessment practices in the classroom which enable students, in particular, to gain better comprehension of various reading texts or passages and also to learn to be autonomus. Practically, this self-assessment model can be a learning model or technique for reading instruction. It consists of some components that mainly consist of self-assessment instruments measuring the cognive and metacognitive aspects of the students in learning. Some components of the model are then described thoroughly and the implementation procedure or mechanism is also set. Finally, it also describes the role of both reading lecturers and students in implementing this model.

## **CHAPTER II**

### **REVIEW OF RELATED LITERATURE**

Discussed in this chapter are the underlying concept and theories of self-assessment. Assessment in English language teaching, reading assessment, self-assessment, and self-assessment of EFL reading are also included in this chapter.

#### **2.1 The concept of reflexivity in learning**

According to Oscarson (2009), reflexivity is a central concept to self-regulation and self-reflection. Reflection is the concept of enlightenment of individual autonomous learning. Through reflection, we learn how to improve ourselves in learning. It is something worthwhile for the language learner for the language learners especially, to view back what they have done or learnt, then evaluate them, recognize their problems or weaknesses in learning and find out the solutions through self and teachers' feedback for the enlightenment or improvement in their future learning. Reflection in language learning also enables learners to adjust and cope with various situations in learning. Dyke (2006:105) cited in Oscarson (2009) said that reflection is and has been a key concept dealt with by many philosophers from the Enlightenment to modern times, where a fast changing world forces people to make decisions without tradition for support.

Reflection is a process to deepen our understanding on one experience relating to others. Once we had an experience in learning, we could view it back, and it could help us to plan for future enlightenment or improvement in learning. As Rodgers (2002: 842) said reflection is a meaning-making process to deepen our understanding of one experience with other experiences and ideas. It is about our systematic way of

thinking, our interaction with others and an attitude in which it values growth to ourselves and others.

The reflective learner is the one who possesses disciplined thought and open to obtain meanings in their experience. Thus, they enable to interpret their experience, recognize problems or weaknesses and generate possible or alternative solutions. The interaction with others also plays a vital role in strengthening reflection. Rodgers (2002) highlights in the followings:

The benefits of collaborative reflection, the affirmation of the value of one's own experience, the reflection of something "new" as others broaden the perspectives of understanding, and the support needed to engage in the self-discipline required.

Being autonomous in learning includes the ability to reflect. It requires some attitudes as central elements in reaching self-regulation. One is self-interest and awareness to learn. When learners own strong self-interest to learn, they could easily cope with different situations in learning, find out problems and provide self-feedback.

To summarize, reflection is the analytical tool that can be used by the students to better understand their own learning through self-assessment practices. Regarding self-assessment of EFL reading instruction in model, reflection is demanded by the students in the end of their learning, and it is also the reflective practice that is conveyed through the writing process model. The idea of the students' need of experience, and the experience leading the individual on to further knowledge is also the basis of the constructivist learning theory, where the students govern or rule themselves. This is further developed in social constructivism theory where

knowledge is construed together with others, and through the scaffolding help of a teacher or lecturer.

## **2.2 Underlying theories**

Autonomous Learners are those who enable to set their own goals, monitor their behavior and their strategic thinking. In other words, a learner who is in control of his or her own learning. Such learners are also called metalearners; those who are aware of their motives, task demands and personal cognitive resources and exert control over strategies.

Four underlying learning theories of self-assessment are explained in the followings; *cognitive and social constructivism*, *metacognitive theory* and *social cognitive theory*.

### **a. Cognitive and social constructivism.**

Constructivism is a theory of human learning which was raised by Carl Rogers. The principles of this theory focus the development of the individual's self-concept and self-possessive sense of reality that forces an individual to act. Carl Rogers, studied a "whole person" as physical and cognitive, but primarily emotional, being (Brown, 2000:89). It means that theory teaches a person to function or to reach a function to be a whole person.

One form of constructivism underlying self-assessment is cognitive constructivism. The theory views that self-regulated learning emphasizes on a cognitive scheme. Based on the theory, learners have an active role to create or construct meaning from their experience. It also raises the concept of self-

awareness. Zimmerman, (2001: 29), cited in (Oscarson, 2009) describes that the cognitive constructivist view of self-regulated learning is based on the work of Piaget, among others, who advanced the notion of a cognitive schema underlying all bases for human learning and recall, and ascribing logic and conceptual coherence as the basis for these schemas. The constructivist view presupposes the active role of the learner and that it is inherent in man to construct meaning from experience. Self-awareness develops when the child reaches the level of what Piaget calls the cognitive level of “formal operations”.

The constructivist view of learning implies that the learner actively construes knowledge from the surrounding world and in interaction with others. Different individuals will have different understandings of experiences and create meanings that are personal to them when knowledge is internal and personal to the individual. Being aware of one's own learning should then construct their meanings in interacting with others.

Another form of constructivism underlying self-assessment is social constructivism. This theory views knowledge as something that grows and develops due to the interaction between the teacher and the learner in a social environment. This theory views that learners are required to be aware of themselves so that they could monitor and regulate their own learning. Learners are supposed to be independent and autonomous. The teacher's role here is facilitating them to achieve their goals in learning. The central of learning is very much students-oriented. Oscarson (2009) explained further that in the constructivist theory there is a need for the learner to be aware of his or her own

learning so that the learner is able to regulate and evaluate the learning process him- or herself. The development of metacognitive skills is of importance to this procedure. The social constructivist perspective on learning puts the student at the centre of the learning process and the metacognitive functions are accorded an important role in individuals' building of new knowledge.

#### **b. Metacognitive theory.**

Another theory underlying self-assessment is metacognition. Metacognitive theories are theories that integrate one's knowledge about cognition and regulation of cognition. (Schraw & David Moshman, 1995). In theory, we can explain and predict empirical phenomena using a systematic structure of knowledge. In metacognitive theory, we can explain and predict a broad range of cognitive and metacognitive phenomena using a systematic structure of knowledge.

According to Papaleontiou-Louca (2008), metacognition' essentially means cognition about cognition; that is, it refers to second order cognitions: thoughts about thoughts, knowledge about knowledge or reflections about actions. Gradually, the definition of metacognition has been broadened and includes, not only "thoughts about thoughts" and cognitive states as it was before considered, but also affective states, motives, intentions and the ability to consciously and deliberately monitor and regulate one's knowledge, processes, cognitive and affective states, motives and intentions. Metacognition is a concept that has been used to refer to a variety of epistemological processes. "Metacognition" essentially means cognition about cognition; that is, it refers to second order cognitions: thoughts about thoughts, knowledge about knowledge or reflections about actions.

The definition implies the role of an individual in perceiving, understanding and remembering and so on. He/she should be aware of the importance of reflection of what she/he has done in learning.

While Ertmer and Newby (1996) claim that metacognition facilitates the strategic performance of expert learners and that reflection provides the critical link between knowledge and control of the learning process.

As a powerful link between thought and action, reflection can supply information about outcomes and the effectiveness of selected strategies, thus making it possible for a learner to gain strategy knowledge from specific learning activities... Whereas metacognitive knowledge might be regarded as the 'static' knowledge one has accumulated regarding task, self and strategy variables... reflection is believed to be a more active process of exploring and discovering...  
(1996:14).

In their exploration of reflection, Ertmer and Newby advances the notion of notions of reflection *on* action and reflection *in* action to include reflection *for* action. Reflection *on* action is defined as the active process of making sense of past experiences for the purpose of orienting oneself for current and/or future thought and action. Reflection *in* action is managing the process of learning and constantly adjusting and changing as new information is assimilated. However, reflection *for* action is employing reflective thinking skills to evaluate the results of one's own learning efforts.

Relating to this model, metacognitive strategy help the students to become aware of their own mental learning processes and giving them an opportunity to become more independent and autonomous learners. It also helps both teachers and students regulate their planning, monitoring the teaching and learning process of essay writing. The lecturer and the students emphasize problem solving, the

verbalization of thinking strategies, as well as modelling techniques and discussions.

When monitoring and assessing, constructive feedback such as helping students understand why they are wrong so that they can learn from their mistakes, either in the form of individual errors or patterns of errors, seems most effective. Thus, here there is great potential for the improvement of students' performance in writing essays.

### **c. Social cognitive theory.**

This theory emphasizes on the notion that individuals have a system of beliefs about themselves that enable them to control their actions. It has been influential in research on social factors in self-regulation, which focuses on interdependent personal, behavioral and environmental influences (Zimmerman, 2001:19).

An individual's behavior is determined by the interplay between these factors. Behavioral outcomes form future expectations. Self-regulation can be seen as a cyclic process which includes three major phases; forethought, performance or volitional control and self-reflection (Zimmerman, 2001). Forethought includes goal setting, strategic planning, goal orientations, and intrinsic interest. Performance includes attention focusing, self-instruction and self-monitoring.

The effective thought in learning is that individuals believe to the notion that they enable to produce the desired results or outcome. The notion of the learners' belief is one way to look at the difference between ability and



performance. Some students believe that they are able to master the content, a subject area of language but the others don't. According to Pintrich (1999: 465), learner beliefs are positively related to self-regulatory strategies such as planning, monitoring, and regulating. Low beliefs of one's own abilities are generally associated with poor strategies (Lemos, 1999).

### **2.3 Assessment in English language teaching**

Teachers usually understand a great deal about the knowledge, abilities, and skills of the learners in their classroom without the need to resort to formal tests. Over periods of time they have the opportunity to observe learners participate in a wide range of activities and tasks, working on their own and in groups, developing their ability to communicate with others. At the same time, learners grow as individuals as their horizons are widened through participation and the acquisition of new cultural knowledge.

The issue of arriving at an effective means of measuring students' learning has always been a major concern to not only teachers, but also students themselves as well as education administrators even, given the complex nature of learning process, the educational and political context, and the widespread and growing use of portfolios and web-based instructions in higher education.

Assessment is a way to measure the teaching and learning process. Teachers or lecturers implicitly know the importance of assessment. Anecdotal experience tells us that, to a large extent, assessment activity in higher education is the learning activity. (Bloxham & Boyd, 2007). Assessment used to be identical to types of test in which it was intended to measure one's ability in learning as

Hubley and Coombee (2003:1) stated that assessment in English language teaching has come long way from the days when it was merely synonymous with discrete point, objective testing. Assessment is still appropriate for certain purposes, but now assessment includes a wide variety of tools and techniques that range from testing an individual student's ability to evaluating an entire language teaching program. While Brown (2004) defines assessment as an ongoing process that encompasses a much wider domain. Whenever a student responds to a question, offers a comment, or tries out a new word or structure, the teacher subconsciously makes an assessment of the student's performance.

Assessment can be done in many ways formally and informally. In formal assessment, lecturers usually use test designed in a systematic way to measure certain domain of students' competencies orally or in written with time allocation, and also structured. While informal assessment involves students' activities during the teaching and learning process such as giving comments or responses, showing enthusiasm in following the lesson, etc. Informal assessment can take a number of forms, starting with incidental, unplanned comments and responses, along with coaching and other impromptu feedback to the student.(Brown, 2004). On the other hand, formal assessments are exercises or procedures specifically designed to tap into a storehouse of skills and knowledge. They are systematic, planned sampling techniques constructed to give teacher and student an appraisal of student achievement. To extend the tennis analogy, formal assessments are the tournament games that occur periodically in the course of a regimen of practice.

Relating to functions or purposes, assessment is normally divided into two types: formative assessment and summative assessment. Formative or diagnostic assessment is intended to diagnose the students' problems or progress during the teaching and learning process. While summative assessment is given at the end of the instruction to measure or evaluate students' achievement at the end of teaching period. Oscarson (2009) stated that summative assessment, or assessment *of* learning, has traditionally been used to sum up end results of achievement. Assessment of learning characterises how we may traditionally view assessment. It involves making judgements about students' summative achievement for purposes of selection and certification, and it also acts as a focus for institutional accountability and quality assurance.(Bloxham & Boyd, 2007). And assessment for learning is formative and diagnostic. It provides information about student achievement which allows teaching and learning activities to be changed in response to the needs of the learner.

## **2.4 Reading assessment**

Assessment can happen at any point in a lesson. It can be a planned and carefully thought-out procedure. It can also be unplanned. Sometimes the unexpected occurs. A teacher or coach who knows the goal of the lesson can use the unexpected as an added assessment tool. Assessing reading ability does not usually end with measurement of reading comprehension. In general, the effectiveness of assessment in EFL reading class depends on some factors; the

curriculum, syllabus and also learning development, knowledge in collecting, recording, interpreting, and analyzing multiple sources of data, as well as ability to try out multiple assessment procedures.

According to Brown (2004), Strategic pathways to full understanding are often important factors to include in assessing learners, especially in the case of most classroom assessments that are formative in nature. An inability to comprehend may thus be traced to a need to enhance a test-taker's strategies for achieving ultimate comprehension. For example, an academic technical report, may be comprehensible to a student at the sentence level, but if the learner has not exercised certain strategies for noting the discourse conventions of that genre, misunderstanding may occur.

In reading assessment, moreover, teacher or lecturer should consider the following some components. (Caldwell, 2012).

(1) Identifying good reader behaviors and areas of weakness. A teacher or lecturer needs should be able to identify the behavior of students in reading class. He/she should look for and assess the developing literacy of the students. Also, he/she should be able to find out the area of weakness of students to plan for instruction and assessment.

(2) Determining reading level. It involves two tasks. One is to determine whether a student can successfully read a specific selection. Texts that are used in a classroom, or those that are available to students for independent reading, can vary widely in difficulty level. The topic of the text, the presence or absence of pictures, the length of the text, and the vocabulary that is used are just some of the

factors that can make one selection more difficult than another. The teacher or coach needs to know which texts the student can handle independently.

(3) Noting Student Progress. All too often, we assess students by comparing them to their peers. For example, we compare one basketball player to the team's star and say that he or she is an "average" or "poor" player. We compare a third grader to other readers in his or her class and say that this student is the "poorest" reader. In doing this, we miss a very important point—individual progress.

(4) Choosing evidence for assessing reading performance. Many different measures can provide evidence of a student's reading performance. A teacher or coach can use published instruments, or can construct his or her own instruments. Whatever the form, assessment measures should possess two characteristics: authenticity and trustworthiness.

According to O'Malley and Pierce (1996), authentic assessment of reading needs planning and organizing. A teacher or a lecturer begin with identifying the purpose of reading assessment and matching instructional activities to that purpose. After that, it is important to plan time assessment, involve student in self- and peer assessment, develops rubrics, and/or scoring procedures, set standards, select assessment activities, and record teacher observations.

## **2.5 Self-assessment**

There are some definitions of self-assessment. According to Brown (2004), self-assessment derives its theoretical justification from a number of well-established principles of second language acquisition. The principle of autonomy stands out as

one of the primary foundation stones of successful learning. The ability to set one's own goals both within and beyond the structure of a classroom curriculum, to pursue them without the presence of an external prod, and to independently monitor that pursuit are all keys to success. Developing intrinsic motivation that comes from a self-propelled desire to excel is at the top of the list of successful acquisition of any set of skills. While according to Oscarson (2009:63), self-assessment accuracy is a precondition for learner autonomy. Students need to be able to appraise their performance accurately for themselves so that they themselves understand what more they need to learn and do not become dependent on their teachers. A fundamental reason for self-assessment is then to help the learner become aware of achievement reached at any given time and over a longer term, and in this way enhance learning.

Self-assessment engages students to be autonomous in learning. Autonomous learners are independent language users capable of online problem solving and decision making. Even though this perception of the notion is language use rather than learning driven, aspects of control over the learning process that pertain to learners' particular purposes, for example finding materials for a presentation or researching a problem area in grammar or lexis, should be retained. The definition of learner autonomy should, however, exclude responsibility for matters that require pedagogic expertise and have long-term effects. It is the notion of capacity that ensures that problem solving takes place in actual instances of language use. Capacity is the creative force that enables language users to exploit the linguistic and other resources available to them for their own purposes. It is employed when problems cannot be clearly identified in advance and are difficult to solve by reference to pre-established formulae.

Presenting learners with problems that have no ready-made answers forces them to activate their problem-solving capacity and to work out solutions for themselves. In so doing, students learn how to cope with problems which do not have a ready-made formulaic solution and develop independent thinking. Autonomy in this approach therefore is not an end in itself but a corollary of efficient target language use.

O'Malley and Pierce (1996:38) stated that self-assessment is the key to using portfolios successfully in the classroom in which it involves the students and enables them to see possibilities for reflection, redirection, and confirmation of their own learning efforts. Students often need support in understanding the importance of self-assessment, in becoming independent evaluators of their own progress, and in setting goals for future learning.

To sum up, self-assessment is an ability of someone to make a judgment about his/her with the concept of reflection, while self-assessment in learning refers to a set of behaviors which enables a learner to regulate and monitor his/her own learning and set learning goals in future.

## **2.6 Self-assessment of reading**

Self-assessment helps both teachers and students to do reflective practices in EFL reading class. Such practices lead students to reveal their problems faced during attending the class and find out ways to cope with them. According to O'Malley and Pierce (1996:100), to implement self-assessment practices in the reading class, modelling is important. A Teacher or a lecturer could demonstrate to employed any kind of self-assessment instruments in the reading classroom. The

instruments could be about students' reading activities, strategies, or other cognitive and metacognitive aspects of learning.

Brown (2004) stated that self-assessment is one best type of formative types of assessment and possibly the most rewarding, but it must be carefully designed and administered to reach their potential. Four guidelines will help teachers bring this intrinsically motivating task into the classroom successfully.

(1). Tell students the purpose of the assessment. Self-assessment is a process that many students-especially those in traditional educational systems will initially find quite uncomfortable. They need to be sold on the concept. It is therefore essential that you carefully analyze the needs that will be met in offering both self- and peer-assessment opportunities, and then convey this information to students.

2. Define the tasks clearly. Make sure the students know exactly what they are supposed to do. If you are offering a rating sheet or questionnaire, the task is not complex, but an open-ended journal entry could leave students perplexed about what to write. Guidelines and models will be of great help in clarifying the procedures.

3. Encourage impartial evaluation of performance or ability. One of the greatest drawbacks to self-assessment is the threat of subjectivity. By showing students the advantage of honest, objective opinions, you can maximize the beneficial washback of self-assessments. Peer-assessments, too, are vulnerable to unreliability as students apply varying standards to their peers. Clear assessment criteria can go a long way toward encouraging objectivity.



4. Ensure beneficial washback through follow-up tasks. It is not enough to simply toss a self-checklist at students and then walk away. Systematic follow up can be accomplished through further self-analysis, journal reflection, written feedback from the teacher, conferencing with the teacher, purposeful goal-setting by the student, or any combination of the above.

In general, self-assessment in reading class can be implemented in some ways or types; checklist, rating scales, scoring rubrics, question and answer, sentence completion, learning logs, and reflection logs. (O'Malley and Pierce, 1996:100). Learning and/or reflection logs can be implemented at the end of instruction. Students spend five to ten minutes to write their activities during attending the lesson. From the activity, teachers or lecturers could get or gather a lot of information about the students relating to their strengths, weaknesses or problems faced so that they could plan the next lesson on the basis of the gathered feedback.

Further components of self-assessment in EFL reading class are presented in the next chapter.

### **CHAPTER III**

#### **SELF- ASSESSMENT MODEL OF EFL READING CLASS**

Presented in this chapter is the model of self-assessment of EFL reading class which consists of the model components and its implementing procedure as well as the role of teacher and students in implementing the model.

##### **3.1 Model description**

Reading activities may vary from various techniques such as skimming, scanning, reading aloud, mini lesson, ect. According to Brown (2004), reading performance or activities in the classroom may vary from 4 (four) types: perceptove, selective, interactive, and extensive. Perceptive reading tasks involve attending to the components of larger stretches of discourse: letters, words, punctuations, , and other graphemic symbols. Bottom-up processing is implied. Selective reading is to ascertain one's reading recognition of lexical, grammatical, or discourse features of language within a very short stretch of language, certain typical tasks are used: picture-cued tasks, matching, true/false, multiple-choice, etc. Interactive reading includes among interactive reading types are stretches of language of several paragraphs to one page or more in which the reader must, in a psy cholinguistic sense, interact with the text. The focus of an interactive task is to identify relevant features (lexical, symbolic, grammatical, and discourse) within texts of moderately short length with the objective of retaining the information that is processed. And extensive reading referes to large contexts of reading including including professional articles, essays, technical reports, short stories, and books.

The reading activities or instruction of this model consist of some components illustrated in the following figure:

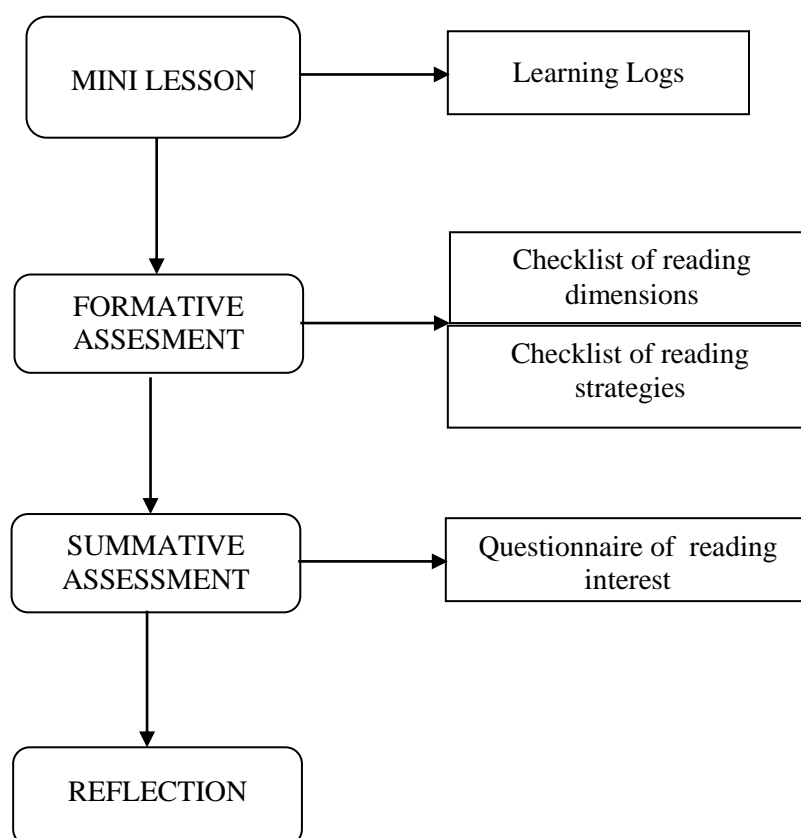


Figure 1: Self-assessment model in EFL reading class

Drawn from figure 1, the self-assessment model of EFL reading consists of 5 (five) components: mini lesson, formative assessment, summative assessment, and reflection.

1. Mini lesson. This activity consists of 4 (four) steps; introduce, prepare, analyze, and create. A teacher or a lecturer plays an important role in this lesson. At the beginning, he/she presents the objective or goals of the lesson, preparing some good reading texts completed with its analysis, and then assign

the students to do some exercises relating to the given examples. In other words, the mini lesson is presented in two ways: modelling and reviewing.

2. Learning logs. This is one of the self-assessment instruments of reading employed by the students at the end of lesson period. Students make entries during the last five minutes of each period, responding to the following types of questions ; what did I learn today?, what strategies or approaches worked best for me in learning?, what was hard to understand?, what will I do to understand better?. (O'Malley and Pierce , 1996). This log figures out students strengths and weakness in learning after each period of lesson and it leads teacher give feedback to any problem encountered by students in learning. (See appendix 1).
3. Formative assessment. Brown (2004:6) said that formative assessment refers to a process assessment which is given during the course of instruction to show which aspect of the materials the students have mastered and where the remedial work is necessary. It is also called diagnostic assessment intended to find out or identify the students weakness or problems faced in learning so that lecturer or teacher could give feedback or remedial teaching.
4. Checklist of reading comprehension. This checklist is to measure the cognitive aspect of the students on given lesson. It is used to evaluate students' reading performance or comprehension after doing an assessment task from the teacher or lecturer. This checklist contains some information to measure the ability of the students to comprehend some aspects of a reading text such as meaning identification of words, phrases, clauses, and sentences, the topic or main

ideas, the purpose or social function of a text, linguistic features, generic structure or organization of text, etc. (See appendix 2)

5. Checklist of reading strategies. This checklist contains some information about what students do during working on reading test assigned by the teacher or lecturer. Throughout this checklist, students figure out the strategies used in doing formative reading test. (See appendix 3)
6. Summative assessment. This assessment is given at the end of instruction period. It refers to a product assessment focusing on the outgoing development of the learners' language and aimed at measuring or summarizing at the end of a course or unit of the instruction. (Oscarson, 1999)
7. Reflection. The result of summative assessment is used for reflection. Both teacher or lecturer and students view back on what they have done during the instruction. The reflection is used especially by the teacher or lecturer to plan the next or future instruction.
8. Questionnaire of reading interest. This questionnaire contains some statements to measure the students' interest in learning reading. From this, teacher or lecturer will gather feedback and find ways to cope problems faced by the students in learning and plan or set up the next instructional activities on the basis of students' needs or interests.

### 3.2 The implementation procedure of the model in EFL reading class

The implementation procedure of the model is presented in the following figure:

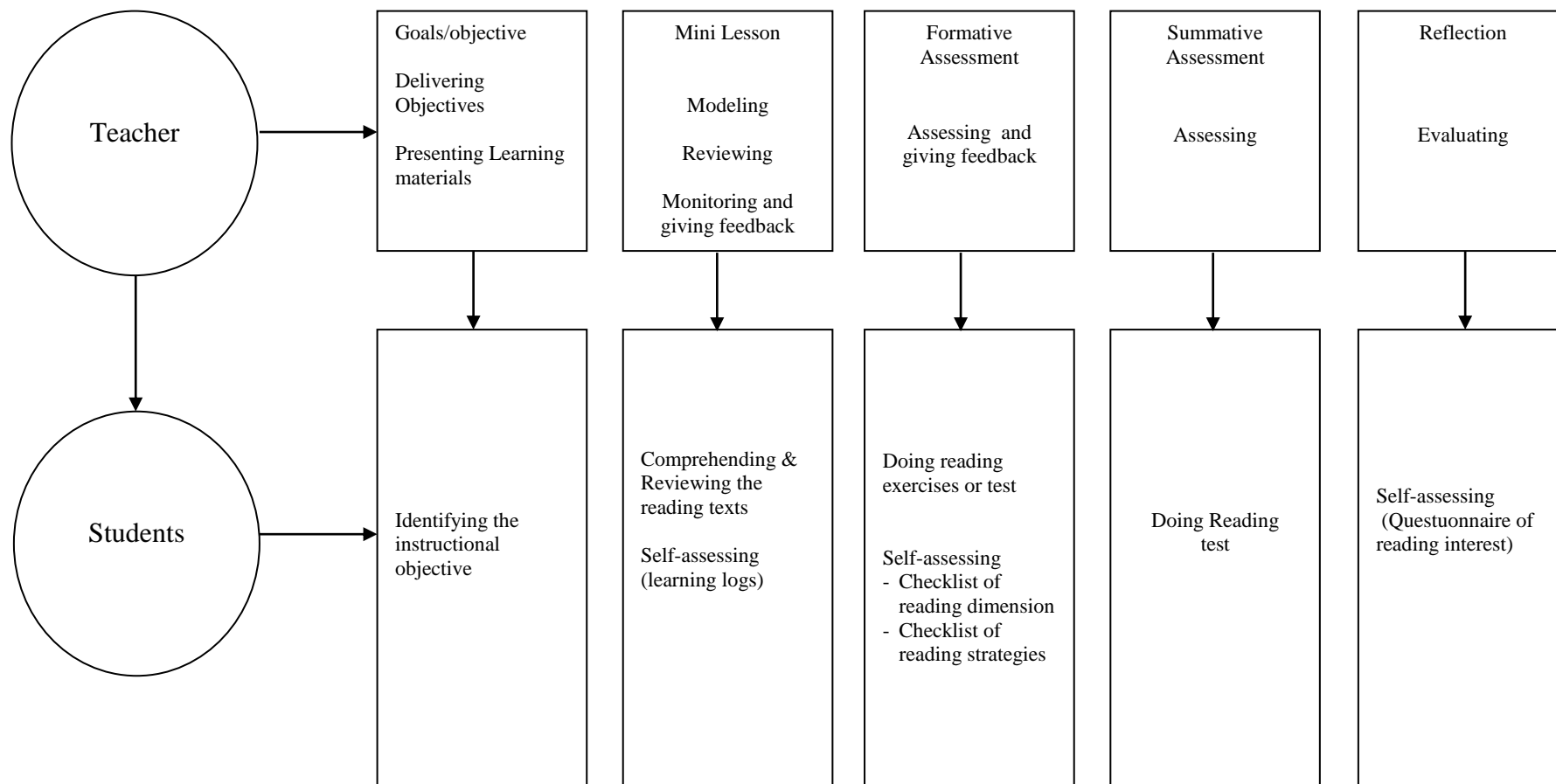


Figure 2: Implementation procedure of the self-assessment of EFL reading class

Drawn from figure 2, teacher or lecturer has an important role in implementing the model: (1) modelling, (3) reviewing, (4) monitoring, (5) evaluating, (6) assessing, and (7) reflecting.

At the first stage, teacher or lecturer presents the learning objective of the whole lesson. He/she describes what to be achieved by the students in attending the lesson. Then, he/she also presents the mini lesson which consists of two main activities: reviewing and modelling. Sample reading texts are presented in the class completed with the analysis. The types of texts depend on on the course subjects taught in the class as described in the following examples.

Look at the following examples:

Sample 1. Procedure text

Text identity:

Type of text : Procedure text (genre-based reading)

Goals : To tell or explain the procedure of making or doing something

Generic Structure : Materials and steps.

Linguistic features : Imperative verb, passive voice, two word-verbs, etc.

Figure 3 : Sample of Procedure text

How to Make Fried Rice	Goal
<b>Ingredients</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 cups cooked white rice</li> <li>• 2 sprays cooking spray</li> <li>• 1 cups uncooked carrots, shredded</li> <li>• 1/2 cups frozen green peas, thawed</li> </ul>	Materials

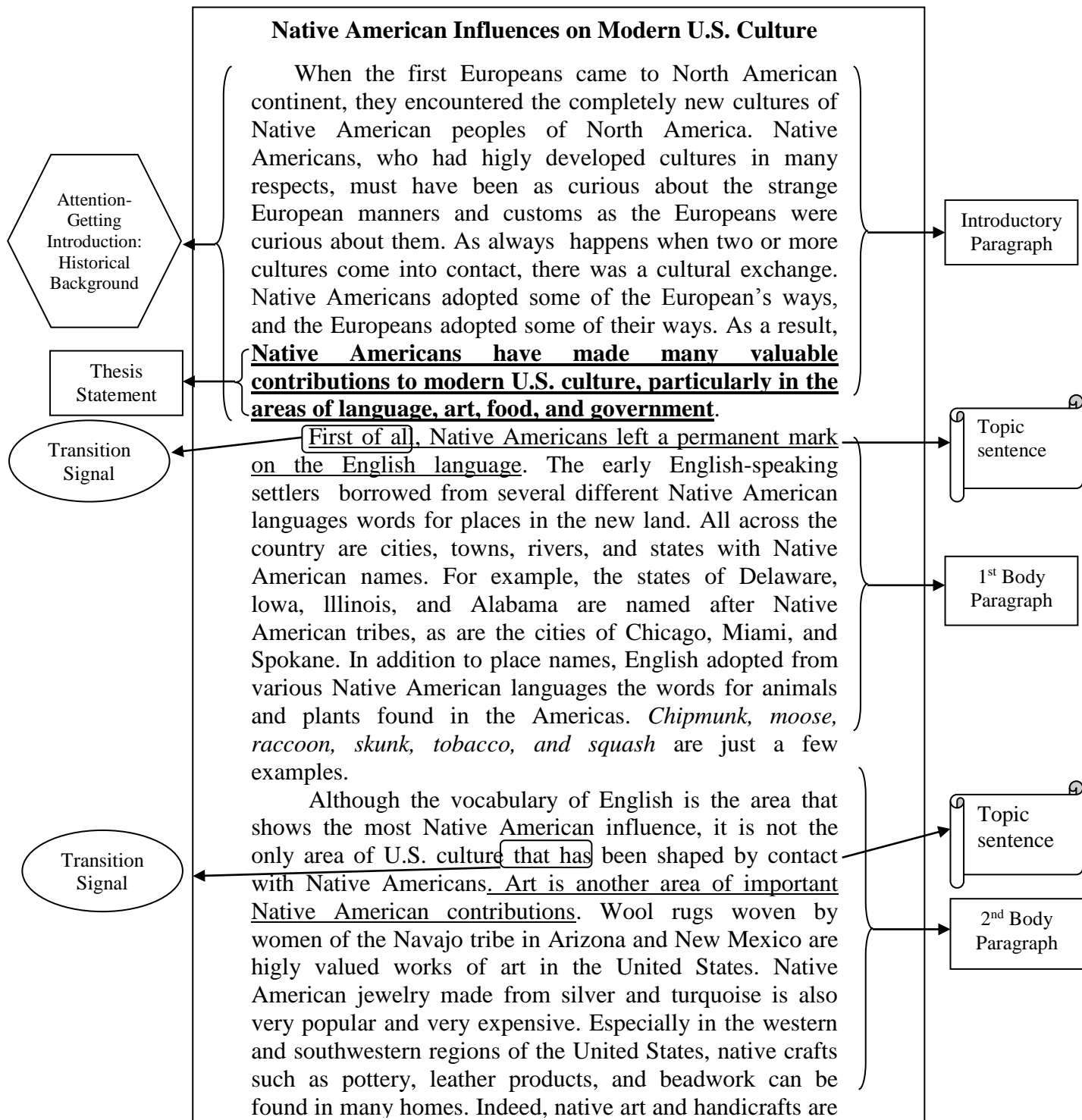
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 large eggs, lightly beaten</li> <li>• 1 cups uncooked scallions, sliced, divided</li> <li>• 1/4 cups low sodium soy sauce, or to taste</li> </ul>	
<p><b>Steps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Coat</u></b> a large nonstick skillet with cooking spray; warm pan over medium-high heat. Add eggs; tilt pan so that eggs cover bottom.</li> <li>• When eggs start to set, <b><u>break</u></b> them <b><u>up</u></b> into pieces with a heat-proof spatula. Cook until eggs <i>are cooked</i> through, about one minute more; remove eggs from skillet and set aside.</li> <li>• Off heat, <b>recoat</b> same skillet with cooking spray; set over medium-high heat. <b>Add</b> carrots and all but 2 tablespoons scallions; sauté until carrots are crisp-tender, about 3 or 4 minutes.</li> <li>• <b>Stir</b> in cooked rice, peas and soy sauce; cook until heated through, stirring once or twice, about 1 minute. Gently <b>stir in cooked egg</b> and remaining scallions; heat through.</li> </ul> <p>Yields about 3/4 cup per serving</p>	Steps

Sample 1 is the model of text for students in the mini lesson. At the beginning, teacher presents the text thoroughly in terms of its social function, generic structures, and linguistic features. He/she could elaborate further by giving more related samples and exercises in order that students gain deeper comprehension. At the end, students are given some short texts to analyze or review referring to the give models.



## Sampe 2 : Essay reading text

Figure 4: A sample essay for modeling



Sample 2 presents the details of an essay. The model given is thoroughly analyzed in the class; thesis statements, body, and conclusion. At the beginning, teacher or lecturer explains the concept and theories of an essay which consists of the definition, the social function, the thesis statement, the body paragraph, and the conclusion. At the end, students are presented with some sample essays to review together with their teacher or lecturer.

During the mini lesson, teacher or lecturer regularly monitors and gives feedback to the students on their learning logs. This would help teacher to figure out students' problems and find ways to cope with them. After the mini lesson, teacher or lecturer make an evaluation by giving formative assessment to the students on the given lesson which be done many times. In this stage, teacher or lecturer gives feedback on the basis of the results of two self-assessment instruments employed by the students: checklist of reading activities and checklist of writing strategies. Throughout this, teacher or lecturer could identify the students' performance in doing reading tasks/assessment.

Finally, in the final stage, teacher or lecturer give summative assessment to evaluate the students' reading performance at the end of the instruction. And it doesn't stop here. He/she, along with the students, conduct reflection intended to evaluate the outcome or results of students' performance and to plan the objectives for future instruction.

Meanwhile, as shown in figure 2, students also have a role in implementing the model: (1) identifying, (2) reviewing, (3) self-assessing, and (4) reflecting. At the beginning of the lesson, students have to be able to identify the objective or goals of the instruction presented by their teacher or lecturer; (1) what they will achieve, and (2) what to do to achieve the goals or objective. In reading activities as served in mini lesson, students identify the sample models of good reading texts, gathering the concepts or knowledge to identify such texts and then review the given texts based on the concepts they have learned. In this stage, students employ learning logs to self-assess. At the end of each lesson period, they spend 5 to 10 minutes to make entries on what they have learned, what they do, problems they face, and gather self, peer, and teacher feedback.

At the next stage, students do some reading exercises or tasks as formative assessment given by their teacher or lecturer. At the end of the test or assignment, students employ two kinds of self-assessment instruments: checklist of reading comprehension and checklist of reading strategies. The first deals with students' comprehension on the dimensions of reading such as the topic of the text, the main ideas of the paragraph, the text organization, the linguistic features of the text, etc. While the latter deals with the strategies employed by the students in reading activities.

Finally, the students make a reflection at the end of the instruction with the help of their teacher or lecturer.

## **CHAPTER IV**

### **CONCLUSIONS AND SUGGESTIONS**

Presented in this chapter are the conclusions and suggestions. The conclusions contain the summary of the background, the purpose, the components of the model and its implementation procedure. The suggestions deal with the implementation of the model and its significance for future research in the related field.

#### **4.1 Conclusion**

- Self-assessment is a key issue to promote autonomous learning and self-assessment in reading is to enable students to gain better comprehension in reading and to be autonomous through some reflective practices in the classroom.
- The self-assessment model of EFL reading consists of 5 (five) components: mini lesson, formative assessment, summative assessment, and reflection.
- There are 4 (four) kinds of self-assessment instruments in the model: learning logs (LL), checklist of reading comprehension (CDC), checklist of writing strategies (CRS), and Questionnaire of reading interest (QRI).
- Teacher or lecturer has an important role in implementing the model: modelling, reviewing, monitoring, evaluating, assessing, and reflecting.
- Students also have role in implementing the model: identifying, reviewing, self-assessing, and reflecting.

## **4.2 Suggestions**

- This self-assessment model of EFL reading can be implemented in any kind of reading instruction.
- The mini lesson should be implemented continuously as the main reading activities described in the model.
- This model should be implemented in long term instruction to promote learners' autonomy.
- Refinement or improvement can be made in the similar model in the future research on the basis of students characteristics and needs.

## BIBLIOGRAPHY

- Bloxham, S., & Boyd, P. (2007). *Developing Effective Assessment in Higher Education* (First). Berkshire: Open University Press. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/263088354\\_Developing\\_Effective\\_Assessment\\_in\\_Higher\\_Education\\_a\\_practical\\_guide](https://www.researchgate.net/publication/263088354_Developing_Effective_Assessment_in_Higher_Education_a_practical_guide)
- Brown, H. D. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practice* (First Edit). New York: Longman.
- Caldwell, J. S. (2012). *Reading assessment: A primer for teachers and coaches*. Guilford Press. *Saudi Med J* (Vol. 33).  
<https://doi.org/10.1073/pnas.0703993104>
- Dyke, Martin. 2006. The role of the ‘Other’ in reflection, knowledge formation and action in a late modernity. *International Journal of Lifelong Education*, 25 (2): 105-123.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. 1996. The expert learner: Strategic, self-regulated and reflective. *Instructional Science*, 24: 1-24.
- Hubley J., Nancy, Coombe A.C., 2003. *Assessment Practices: Case Studies in TESOL Practice Series*. Arlington, Virginia: TESOL Inc.
- Illés, É. (2012). Learner autonomy revisited. *ELT Journal*, 66(4), 505–513.  
<https://doi.org/10.1093/elt/ccs044>
- Lemos, Marina, S. 1999. Students’ goals and self-regulation in the classroom. *International Journal of Educational Research*, 31(6): 445-551.
- Lianisya. (2014). THE USE OF SELF-ASSESSMENT TOWARDS STUDENTS’ READING BEHAVIOR ( A CASE STUDY ). *Journal of English and Education*, 2(2), 26–35. Retrieved from <http://ejournal.upi.edu/index.php/LE/article/view/4606>
- O’Malley J.M., Pierce, V.L. 1996. *Authentic Assessment for English Language Learners*. New York: Longman.
- Oscarson, A. D. (2009). *Self-Assessment of Writing in Learning English as a Foreign Language*. Göteborgs universitet. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2077/19783>
- Papaleontiou-Louca, E. (2008). Metacognition and Theory of Mind. *British Library*, 12–16. Retrieved from

<http://www.cambridgescholars.com/download/sample/59586>

- Pintrich, Paul, R. 1999. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31:464-466.
- Rodgers, Carol. 2002. Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 104 (4): 842-866.
- Schraw, G., & David Moshman. (1995). Metacognitive Theories, 7(4), 351–371.
- Zimmerman, Barry. 2001. Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis. In Barry J. Zimmerman, & Dale, H. Schunk (Ed.) *Self-Regulated Learning and Academic Achievement. Theoretical Perspectives*. (Chapter 1: pp. 1-38). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: Hahwah, New Jersey.

## **APPENDICES**



## Appendix 1 : Learning logs

Name :	Session/Meeting : Day/Date :
--------	---------------------------------

1. What reading lesson did I learn today?  

---

---
2. What did I do to understand the lesson?  

---

---
3. What was hard to understand?  

---

---
4. What will I do to understand better?  

---

---

Self-feedback :

Teacher Feedback :

## Appendix 2 : Checklist of reading comprehension

### Checklist of Reading Comprehension (CRC)

**Name :**

**Date :**

**Topic :**

Read each statement and put a check to yes or no option.

Yes

No

1. I read the title and guess what the text is about
2. I can identify the text genre or type
3. I can understand the topic of the passage or text
4. I can understand the main idea of each paragraph
5. I can understand the organization or generic structures of the text
6. I can understand the linguistic features used in the text
7. I can understand the sentence structures of the text
8. I can find the clue from the context to find a meaning of a difficult word or phrase.
9. I can adapt my style and speed of reading to different texts
10. I can understand a wide range of long and complex texts, appreciating subtle distinctions of style and purpose

### Appendix 3 : Checklist of reading strategies

#### Checklist of Reading Strategies (CRS)

*Name :*

*Date :*

*Topic :*

Read each statement and put a check to yes or no option.

Yes

No

1. I use my prior knowledge to think of what  
I already knew about the topic
2. I make prediction and read to find out if I was right
3. I can use the general context and the topic of a short text to  
derive the meaning of a new word
4. I use a variety of strategies to understand a complex text  
including word building, grammatical and other contextual clues
5. I ask another student to help
6. I take notes
7. I discuss what I read with others
8. I make an outline of what I read
9. I read the whole text in order
10. I use skimming technique

**Survey of Reading Interest (QRI)**

**Name :**

**Date :**

**Topic :**

Give your reasons, comments or remarks relating to the questions of reading interest below.

1. Do you like reading?

.....  
.....

2. What types of reading genre do you like to read?

.....  
.....

3. Do you read everyday? How long do you spend your time to read in a day?

.....  
.....

4. Do you read everyday? How long do you spend your time to read in a day?

.....  
.....

5. What factors do motivate you to read?

.....  
.....

6. What problems do you usually find in reading?

.....  
.....

7. What do you usually do to solve problems in reading?

.....  
.....

## Statement of Validation ( Stage 1)

I inform that:

Name : Taufiqulloh, Sri Wardhani, Anin Eka Sulistyawati  
Department : English Education Program  
Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Pancasakti  
Tegal, Central Java Indonesia

has consulted the model of his research project entitled:

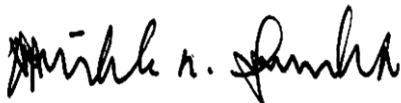
A SELF-ASSESSMENT MODEL OF READING CLASS FOR *ENGLISH AS A  
FOREIGN LANGUAGE (EFL)* LEARNERS

In general, the model was considered applicable with some revisions to be made as follows:

- Please improve your self-assessment instruments (see some models from the existing sources.
- Add more references

This statement is made to whom it may concern.

06-08-2018  
Yogyakarta, Indonesia  
Sincerely,



Dr. Didik Rinan Sumekto, M.Pd  
English Education Department  
Faculty of Teacher Training and Education  
Universitas Widya Dharma Klaten  
Address : Jalan Ki Hajar Dewantara, Klaten Utara, Karanganom, Klaten Utara,  
Kabupaten Klaten, Jawa Tengah 57400

## Statement of Validation (Stage 1)

I inform that:

Name : Taufiqulloh, Sri Wardhani, Anin Eka Sulistyawati  
Department : English Education Program  
Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Pancasakti  
Tegal, Central Java Indonesia

has met me to discuss revisions plans for the model of his reserach project entitled:

A SELF-ASSESSMENT MODEL OF READING CLASS FOR *ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL)* LEARNERS

In general, the model was considered applicable with some revisions to be made as follows:

- Revise the self-assessment instruments
- Self-assessment instruments should be tested for validity and reliability empirically
- The implemented procedure should be made more thoroughly

This statement is made to whom it may concern.

07-08-2018

Magelang, Jawa Tengah Indonesia

Sincerely,



Dr Farikhah, M.Pd

Education Education Department

Universitas Tidar

Address: Jl. Kapten Suparman 39 Potrobangsari, Magelang Utara, Jawa Tengah  
56116

## Statement of Validation (Stage 1)

I inform that:

Name : Taufiqulloh, Sri Wardhani, Anin Eka Sulistyawati

Department : English Education Program

Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Pancasakti

Tegal, Central Java Indonesia

has met me to discuss revisions plans for the model of his reserach project entitled:

A SELF-ASSESSMENT MODEL OF READING CLASS FOR *ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL)* LEARNERS

In general, the model was considered applicable with some revisions to be made as follows:

- It should have a clear objective/self-reflective of each activity to enhance students' goal setting and self-efficacy to complete learner autonomy.
- Misspelling
- Revise the references pattern

This statement is made to whom it may concern.

10-09-2018

Sincerely,



Dr Leelie Ratsameemonthon

English Department, Hatyai University

125/502 Polpichi Road, Hatyai, Songkhla, Thailand, 90110

# **Needs Analysis in EFL Reading Class: A Preliminary Study to Promote Learner Autonomy through Self-Assessment**

*Taufiqulloh*

*Sri Wardhani*

*Anin Eka Sulistyawati*

English Education Department, Pancasakti University Tegal

*taufiqkayla@gmail.com*

*sriwardhani2010@gmail.com*

*aninekas@gmail.com*

## **Abstract**

Teaching EFL reading to the students at colleges or universities requires an appropriate technique that enables students to enhance their achievement as well as develop their independence sense of learning. This study is aimed at exploring the needs of both lecturers and students on EFL reading class. This research is descriptive-qualitative. It was conducted at the English Education Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal, from April to June 2018. The participants of this study are 64 students of the fourth semester in the department attending EFL reading class, and 4 lectures whose expertise is reading course instruction. The data were gathered using questionnaire, classroom observation, and interview. The results show that students faced a lot of difficulties when attending EFL reading class in terms of three aspects: affective, learning materials, comprehension, and language. This leads to the poor achievement of EFL reading course. Therefore, as feedback of the problems described above, an alternative learning model or technique is required. A self-assessment model of EFL reading class will be developed on the bases of the findings of this study

**Key words:** Needs analysis, EFL reading, learner autonomy, self-assessment



## Introduction

Reading is considered as an essential skill for students in higher education context. So, the purpose of teaching reading skill to the students of colleges or universities, EFL learners, in particular, should lead the students to be able to collect, analyze and synthesize information from any academic texts. O'Malley (1996:95) stated that there four components that can lead succesful reading instruction: (1) extensive amount of time in class for reading, (2) direct strategy instruction in reading comprehension, (3) opportunities for collaboration, and (4) opportunities for discussion.

Effective reading is one of the determining factors of academic literacy at tertiary level, as this has a direct effect on students' academic writing and ultimately academic performance. (Adjoa, Yeboah, & Mai, 2016). And an effective reading instruction may occur when it meets learners' needs. Needs analysis is a prerequisite for teachers to conduct to succeed the instructional reading programs. This study is aimed at exploring the needs of both teachers and students in EFL reading class as an initial study to develop a self-assessment. According to Feez and Joyce (2002:39-40), needs analysis strategies are used to enable students to express their personal language learning goals, priorities and aspirations, and to enable teachers to collect background information about the learners, to identify their obstacles in learning, and to diagnose the language learning needs for the learners. In line with that, the needs analysis in this study was carried out to find out the information about the students' goals in EFL reading, their obstacles or barriers, and its alternative solutions. It was also to explore the comprehension of both lectures and students on self-assessment.

Implementing self-assessment practices in the EFL classroom enables teachers or lecturers to promote learner autonomy. The task of language education is then to help learners develop self-reliance and autonomy, which will enable them to communicate successfully in international settings. Learner autonomy is therefore one of the issues that needs to be addressed when the focus is on the learner in present day ELT. (Illés, 2012). One of the key arguments for self-assessment is that it provides an effective means of developing critical self-awareness. (Nunan 1988: 116) cited in (Bullock, 2011). A resulting advantage of this is that learners are better able to set realistic goals and direct their own learning.

Self-assessment offer independent learning to students to promote learners' autonomy which becomes the trends of present-day ELT. It is a key issue in autonomous learning and enables students to set goals and to monitor and evaluate their learning. (Taufiqulloh & ; Yuvita ; Endang Sulistianingsih, 2018). Self-assessment helps both teachers and students to

do reflective practices in EFL reading class. Such practices lead students to reveal their problems faced during attending the class and find out ways to cope with them. According to O'Malley and Pierce (1996:100), to implement self-assessment practices in the reading class, modelling is important. A Teacher or a lecturer could demonstrate to employed any kind of self-assessment instruments in the reading classroom. The instruments could be about students' reading activities, strategies, or other cognitive and metacognitive aspects of learning.

## **Method**

This research is descriptive-qualitative. It aims at revealing both teachers and students needs in EFL reading class in order to develop a learning model or technique which can promote learner autonomy. It was conducted at the English Education Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal, from April to June 2018. The participants of this study are 64 students of the fourth semester in the department attending EFL reading class, and 4 lectures whose expertise is reading course instruction. The data were gathered using questionnaire, classroom observation, and interview. The data were analyzed using editing and tabulation. Editing was utilized to check and observe the data gathered from questionnaire, classroom observation, and interview. And the data gathered were also tabulated with frequency level of each category or aspect to draw the findings of this study.

## **Results and Discussions**

The results of the questionnaire distributed to the students are presented in the following table.

Tabel 1. The results of questionnaire

**Affective**

No	Statements	N	Percentage (%)			
			1	2	3	4
1	It is easy for me to start reading	60	6	43	49	2
2	I am a quick reader	60	9	38	46	7
3	Reading class is fun	60	39	10	11	40
4	I have good self-motivation to read	60	41	4	2	53
5	I read more at campus than elsewhere	60	29	52	17	2
6	I like reading texts of any kind	60	28	3	30	41
7	I like the class because it was interactive	60	5	47	40	8
8	I like the way or method my lecturer used in the class	60	27	2	10	51
9	I was encouraged to read better	60	31	9	18	42
10	I shared problems with others and found ways to cope with them	60	12	5	31	52

**Reading Materials and Comprehension**

No	Statements	N	1	2	3	4
1	Finding main ideas of a text is difficult	60	21	51	23	4
2	I read long but lack of understanding	60	52	17	9	22
3	It is difficult to interpret, and process	60	23	47	20	10
4	I read critically	60	31	11	14	44
5	I used prior knowledge to comprehend a reading text	60	22	10	31	37
6	The goals were presented thoroughly	60	27	19	15	39
7	The concepts were presented in depth	60	7	34	39	20
8	The materials contain much weight	60	14	38	37	11
9	The materials content is difficult	60	49	21	4	26
10	The texts are difficult to understand	60	50	29	3	18

**Language**

No	Statements	N	1	2	3	4
1	The texts use authentic English	60	1	57	39	3
2	The texts are difficult due to vocabulary	60	58	10	4	28
3	There are too many new words I am not familiar with	60	57	9	4	30
4	The grammar is too complex	60	47	15	6	32
5	The sentence structures of texts are complex	60	49	13	5	33

( 1=strongly agree 2= agree, 3= disagree, and 4= strongly disagree).

Table 2 shows the perceptions and feedback of the students on the learning process of EFL reading from 3 categories or aspects: affective, learning materials, and comprehension. In terms of cognitive aspect, in general, most students show negative responses. 51% students stated that it is not easy for them to start learning reading, 53% said that they are not quick readers, 55% don't read critically. Some of them were also not well motivated to learn reading, the method did not meet their needs, and they did not really work with others to gather feedback on the problems they encountered.

Students also show most negative responses on the statements relating to the learning materials and their comprehension during attending reading class: 72% students considered that finding the main idea of a text is difficult, 79% students read long but lack of understanding, 70% students that it is difficult for them to process and interpret a text, the materials contain much weight and they were not presented in details.

Relating to the linguistic aspect, 58% students stated that the texts materials taught are authentic, 68% students considered that the texts are too difficult to understand because of unfamiliar vocabulary. Moreover, most of them stated that the grammar is too complex, as well as the sentence structures are.

The questionnaire was also distributed to the lecturers whose expertise is reading instruction.. More than 50% students stated that they have delivered the learning objectives at the beginning of the course, developed learning materials, used icebreaking while teaching, and conducted teacher-based assessment. However, most of them realized that the method used in the classroom did not meet students needs. The cooperative learning was less implemented, and the students were not really well motivated to attend the reading class.

The result of survey conducted to the lecturers are similar to that of the questionnaire distributed to the students in relation to the perceptions and feedback during on the teaching

and learning process of reading class they attended. This is also in line with the result of the observation. The results of the observation are figured out in the following:

- The instructional objectives were not presented in details at the beginning of the class
- The method was teacher-centered
- The assessment was teacher-centered
- The materials contained much weight
- Students' comprehension on texts was weak
- Students were not well motivated to learn
- Students rarely gathered feedback from the lecturers on the problems they encountered during the learning activities.

Regarding the results of questionnaire, survey, and classroom observation as previously described, it can be concluded that students faced a lot of difficulties when attending EFL reading class in terms of three aspects: affective, learning materials, comprehension, and language. This leads to the poor achievement of EFL reading course. Therefore, as feedback of the problems described above, an alternative learning model or technique is required. A self-assessment model of EFL reading class will be developed on the bases of the findings of this study. The development of the model is intended to enhance students' achievement in reading and to promote learner autonomy. Consequently, it should have the following characteristics:

- The instructional objective should be presented thoroughly at the beginning of the course
- The instruction should be student-centered.
- The method should be fun and attract the students to attend the class
- Students should be given more opportunities to cooperate with others in the classroom that enables them to gather feedback from both their lecturers and peers.
- The course materials should be more selective and meet students' needs

- Students should be continuously motivated in some ways.

Regarding the establishment of self-assessment model of EFL reading class, a survey was conducted to a group of lecturers about their perceptions, knowledge, and expectation on the use of self-assessment in the classroom. The results of the survey are described in the following table:

Table 2. The result of survey on self-assessment of EFL reading (lecturers)

No	Questions	Responses	N (Jumlah respondent)	Percentage
1	What do you know about self-assessment in EFL reading?	- I know a little bit about self-assessment, it is self-editing on students' works	4	75
		- I know nothing about it		25
2	Did you ever implement self-assessment technique in your reading class?	I never implemented self-assessment in my class	4	100
3	Do you think that self-assessment will be useful for your students in learning to read? If yes, state your reasons?	- I agree with that	4	50
		- I have no ideas about it		50
4	What kinds of self-assessment do you need in learning reading	- Self-assessment to deal with not only cognitive but also meta-cognitive aspects of the students in learning	4	50
		- I have no ideas about it		50

The table above shows that 75% lecturers of reading course less comprehend the concepts of self-assessment, and 25% have no ideas about it. All lecturers have never implemented self-assessment practices in the classroom. However, 50% lecturers agreed that self-assessment should be implemented in the EFL reading classroom and the others do not respond. Meanwhile, a survey on self-assessment of reading was also conducted to the students and the results are figured out in the followings:

Table 3. The result of survey on self-assessment of EFL reading (students)

No	Questions	Responses	N (Jumlah respondent)	Percentage
1	What do you know about self-assessment in EFL reading?	- I know it is self-editing technique	60	10
		- I don't know anything about it		90
2	Did you ever learn self-assessment in reading?	Never	60	100
3	Do you think that self-assessment will be useful for you in learning to read? If yes, state your reasons?	- I hope so	60	75
		- I have no ideas about it		25
4	What kinds of self-assessment do you need in learning reading	I don't have ideas about it	60	100

As shown in table 3, there are only 10% of the students who know self-assessment in reading instruction in terms of definitions and descriptions. 90% of the students do not understand at all the concepts of self-assessment in reading and had no experience in using self-assessment practices in the classroom. None of the students comprehend the types of self-assessment in EFL reading class.

The result of the survey to both lecturers and students show that they comprehend the concepts of self-assessment in terms of its definitions or descriptions which is similar to self-editing. They never implemented self-assessment practices in the classroom. However, both agreed that self-assessment model of EFL reading could be an alternative technique in reading instruction.

## Conclusions

To this part, it can be concluded that the teaching and learning process of EFL reading course in the English Education Department, Faculty of Teacher Training and Education, Pancasakti University Tegal is still far from both lecturers and students expectations in terms of 3 aspects or categories: affective, learning materials and comprehension, and language, which resulted in the poor achievement of the students. Thus the development of a self-assessment model is considered necessary as an alternative technique in EFL reading class in order to enhance students' achievement in reading and to promote learner autonomy.

## Acknowledgement

The authors are the teaching staffs of English Education Department, Pancasakti University Tegal Central Java Indonesia. This is one of the research outcomes supported under the funding scheme “Penelitian Terapan Unggulan Perguruan Tinggi (PTUPT) 2018” from the Directorate of Research, Technology, and Higher Education, Republic of Indonesia.

## References

- Adjoa, N., Yeboah, N., & Mai, M. M. (2016). A Needs Analysis for a Discipline-Specific Reading Intervention, 9(3), 235–247. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n3p235>
- Bullock, D. (2011). Learner self-assessment: An investigation into teachers’ beliefs. *ELT Journal*, 65(2), 114–125. <https://doi.org/10.1093/elt/ccq041>
- Illés, É. (2012). Learner autonomy revisited. *ELT Journal*, 66(4), 505–513. <https://doi.org/10.1093/elt/ccs044>
- Taufiqulloh, & ; Yuvita ; Endang Sulistianingsih. (2018). ANALYSIS OF STUDENT ATTITUDES TO DEVELOP A SELF-ASSESSMENT MODEL OF GENRE-BASED WRITING CLASS. *Lingua Cultura*, 12(August), 253–258. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i3.4064>
- O’Malley J.M., Pierce, V.L. 1996. *Authentic Assessment for English Language Learners*. New York: Longman.